

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta  
Katedra speciální pedagogiky

# BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Jedinec s poruchami chování  
v prostředí střediska  
výchovné péče

Person with disordered behaviour in environment of juvenile  
correction centre

Hana Šafaříková

Vedoucí práce: Prof. PaedDr. Stanislav Bendl, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika (B7506)

Studijní obor: B SPPG (7506R002)

2017

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Jedinec s poruchami chování v prostředí střediska výchovné péče potvrzuji, že jsem ji vypracova<sup>la</sup> pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 2017

## **ABSTRAKT**

### **Jedinec s poruchami chování v prostředí střediska výchovné péče**

Bakalářská práce se zabývá problematikou poruch chování u dětí školního věku a zvláště pak prostředím středisek výchovné péče. Jejím cílem je zachytit a popsat fungování tohoto typu školského výchovného zařízení a představit i širší kontext celé problematiky.

Pro ucelený obraz tedy práce zmiňuje specifika věku odpovídající klientům středisek, zabývá se oblastí poruch chování jako takových a dotýká se i dalších školských výchovných zařízení. Stěžejní část teoretické části se pak zaměřuje přímo na střediska výchovné péče.

Empirická část se věnuje středisku výchovné péče v Tršicích nedaleko Olomouce. Prostřednictvím zaměřeného pozorování a hloubkových rozhovorů zkoumá fungování konkrétního preventivně výchovného zařízení. Snaží se tak obohatit teoretickou část o reálný rámec a dát tak práci komplexnější podobu. Součástí empirické části jsou nejen otázky zaměřené přímo na fungování zařízení, ale dotýká se i specifík jejích klientů a dalších témat, které se střediska přímo dotýkají.

### **KLÍČOVÁ SLOVA**

Poruchy chování, problémové chování, ústavní výchova, středisko výchovné péče.

## **ANNOTATION**

**Person with disordered behaviour in environment of juvenile correction centre**

## **KEY WORDS**

Behaviour disorders, institutional education, juvenile correction center.

Ráda bych poděkovala vedoucímu své práce Prof. PaedDr. Stanislavu Bendlovi, Ph.D. za trpělivé vedení a řadu cenných připomínek a rad. Další velké poděkování patří Středisku výchovné péče Tršice za ochotné přijetí a vstřícný přístup při vypracovávání svého výzkumu.

# HANA ŠAFAŘÍKOVÁ

## JEDINEC S PORUCHAMI CHOVÁNÍ V PROSTŘEDÍ STŘEDISKA VÝCHOVNÉ PÉČE

### **1 Osnova bakalářské práce**

1	Osnova bakalářské práce .....	6
2	Úvod .....	8
3	TEORETICKÁ ČÁST .....	11
3.1	Jedinec školního věku .....	11
3.1.1	Mladší školní věk .....	11
3.1.2	Starší školní věk .....	13
3.2	Jedinec staršího školního věku s poruchami chování .....	16
3.2.1	Definice poruch chování .....	16
3.2.2	Etiologie .....	17
3.2.3	Klasifikace poruch chování .....	20
3.2.4	Konkrétní projevy problémového chování .....	23
3.3	Jedinec staršího školního věku s PCH v prostředí .....	30
3.3.1	Diagnostický ústav .....	30
3.3.2	Dětský domov se školou .....	30
3.3.3	Výchovný ústav .....	31
3.4	Jedinec staršího školního věku s PCH v prostředí střediska výchovné péče ..	31
3.4.1	Personální zajištění a spolupracující organizace .....	32
3.4.2	Metody a způsob práce .....	32
3.4.3	Služby SVP .....	34
3.4.4	Struktura SVP .....	35

3.4.5	Péče na internátním oddělení .....	37
4	EMPIRICKÁ ČÁST .....	38
	Charakteristika výzkumného šetření .....	38
4.1.1	Cíle výzkumu .....	38
4.1.2	Metody výzkumu .....	38
4.1.3	Vlastní výzkum .....	41
4.2	Zpracování a interpretace získaných dat STŘEDISKO VÝCHOVNÉ PÉČE TRŠICE .....	47
4.2.1	Klient s PCH .....	47
4.2.2	Klient s PCH v SVP Tršice .....	51
4.2.3	Průběh péče v SVP Tršice .....	52
5	Závěr .....	61
6	Seznam použité literatury .....	64
7	Seznam citací .....	67
8	Přílohy .....	70

## 2 Úvod

Nad tématem své bakalářské práce jsem se dlouho zamýšlela. Od začátku studia jsem se zajímala o oblast etopedie a poruch chování a záhy mě zaujala činnost středisek výchovné péče. Že se tedy budu ve své bakalářské práci chtít zabývat právě středisky výchovné péče - zkráceně SVP, byla tedy od počátku jasná volba. Podstatně obtížnější bylo celou práci uchopit, zaměřit se konkrétním směrem, na konkrétní oblast. V prvních plánech jsem cílila svou pozornost na kolektiv dětí v SVP, na to, jak na sebe děti vzájemně působí, jaké spolu mají vztahy a jak vnímají sami sebe. Při hledání informací o tomto fenoménu jsem byla velmi překvapena jak malým množstvím informací a zdrojů o střediscích výchovné péče je napsáno, postupně jsem tedy své téma rozšiřovala, abych mohla popsat spíše širší oblast, když jsou tyto střediska stále tak málo zachyceny. Nakonec jsem tedy z úzce zaměřeného otázky na pomezí speciální pedagogiky, sociální pedagogiky, sociologie a jiných věd přešla k otázce fungování SVP jako takových.

Celou práci jsem se proto rozhodla pojmout více zešíroka. Jejím cílem je popsat prostředí střediska výchovné péče, věnovala jsem prostor klientům střediska, poruchám chování, kterými se projevují i fungování středisek jako takových. Snažila jsem se tím vytvořit práci menšího rozsahu, která se poskytuje ucelený obraz o zařízeních tohoto typu. Praktická část pak dodává odbornému problému reálný rámec zachycením jednoho zařízení se jeho konkrétními specifiky, včetně hodnocení a jedinečnosti pohledu jeho klientů. Pokud bych měla formulovat otázku, k níž se celá práce upíná, pak je to „Jak funguje středisko výchovné péče?“, protože na takto zdánlivě jednoduchou a jasnou otázku jsem zatím v literatuře odpověď nenašla, přestože bych ji na začátku psaní své práce velmi ocenila.

Práce je rozdělena na dvě části – praktickou a teoretickou. Část teoretická je první, rozčleněna je do řady kapitol a podkapitol, které postupně otevírají jednotlivá témata vázající se k jedinci s poruchami chování v prostředí střediska výchovné péče. Mohlo by se zdát, že první témata jsou až příliš vzdálena střediskům jako takovým, ale přesto jsem je do své práce zařadila, protože je shledávám jako důležitá pro pochopení a utvoření si představy, jak takový klient ve středisku funguje, jaký je, jaké je vlastně



samo středisko. Proto začínám nejdříve kapitolami týkající se jedince školní věku, jeho specifických změn ve vývoji jak fyzickém tak emočním, neopomněla jsem ani proces socializace. Mladší a starší školní věk, který charakterizuje klienty středisek, je náročné životní období, během něhož jedinec dospívá, utváří si pohled na svět i sebe samého. Právě proto mi přišlo cenné tyto změny popsat i bez souvislostí s poruchami chování. Těm se věnuji hned v další části práce. Velmi cenným pro následující užší zaměření je zvláště etiologie a rizikové faktory vzniku poruch chování a možná ještě více popis nejčastějších konkrétních projevů problémového chování, s kterými se ve střediscích setkáváme. V této části jsem se snažila ale i problematiku poruch chování uvést do určitého širšího rámce, a proto jsem do textu práce zařadila i podkapitoly týkající se klasifikace poruch chování a jiné. Pevně věřím, že toto širší pojetí umožňuje čtenáři lépe pochopit střediska, jejich fungování, jejich klienty, specifčnost zdejšího prostředí. Právě kvůli snaze o vytvoření určitého rámce celé práce namísto „výkřiků do tmy“ jsem do textu zařadila i drobné odbočení k jiným školským výchovným zařízením, které definuje naše legislativa. Střediska výchovné péče shledávám jako velmi specifická zařízení a možná právě proto, mi přišlo víc než vhodné zmínit i další formy zařízení pro preventivní či výchovné programy.

Poslední kapitolu své teoretické části jsem pak konečně věnovala přímo střediskům výchovné péče jako takovým. Snažila jsem se zde zachytit, jak takové zařízení funguje dle dostupné literatury, internetových zdrojů i vyhlášek a zákonů.

V praktické části jsem se snažila dát předchozímu teoretickému textu, který vznikl nad knihami, odbornými pracemi a brožurami, dát jasný, praktický rámec. Popsat zde, jak takové středisko funguje ve skutečnosti, jací jsou jeho klienti, proč se zde ocitají, jak se s nimi pracuje, kdo s nimi pracuje. Šlo mi ve své podstatě o ověření teoretického textu v praxi, protože je pochopitelné, že literární zdroje často popisují jen jakousi dokonalou představu, která v praxi bývá realizována zcela odlišně, že působí pouze akademicky a nejsou pro běžný svět tak vhodné či naopak že situaci zlehčují, příliš relativizují. Myslím, že je opravdu zajímavé si slova z knih, článků a zákonů potvrdit v praxi, zjistit, jak se papírové výroky proměňují v realitu.

Pro svůj výzkum jsem se tedy rozhodla použít metody kvalitativní a vypravila se do střediska výchovné péče v Tršicích nedaleko Olomouce. Z kvalitativních metod jsem se přiklonila ke zúčastněnému pozorování a k polostrukturovanému rozhovoru. Do těchto rozhovorů jsem zařadila i otázky, na něž existuje jednoznačná ověřitelná odpověď. Tyto otázky jsem zařadila, přestože se to může zdát v rozporu se smyslem kvalitativních metod. Důvodem byla snaha o zachycení jedinečného pohledu dětí, které se ve středisku ocitly, jejich názorů, informovanosti i pohledu na celé zařízení.

V Tršicích mě velmi vlídně přijali, ochotně odpovídali na všetečné otázky, dovolili mi nahlédnout do dokumentů, umožnili mi zúčastnit se jakéhokoli programu, který ve středisku probíhal. Čas zde strávený mi nejen umožnil získat nesmírně bohaté množství dat, z nichž bych mohla oněch praktických částí napsat několik, ale byl pro mě i nedocenitelnou zkušeností, přinesl mi mnoho zajímavého, rozšířil obzory mého etopedického já, poučil mě v celé řadě oblastí a v neposlední řadě obohatil po stránce osobní. Ač to není možná přímo předmětem odborné bakalářské práce, ráda bych zmínila, že pobyt v Tršicích byl výjimečně příjemný, přístup zaměstnanců i klientů velmi vřelý a celková atmosféra až neuvěřitelně milá.

## 3 TEORETICKÁ ČÁST

### 3.1 Jedinec školního věku

Ačkoli vývoj probíhá u každého individuálně, jsou zde patrné určité společné znaky a charakteristiky. Je to proces zákonitý, pořadí etap a fází je stabilní, neměnné a postupuje od snadnějšího ke komplikovanějšímu a je nevratný. Zdravý vývoj zasahuje do všech složek, které jsou ve vzájemné interakci. Přestože vývoj nebývá zcela plynulý, za normálních okolností postupuje kontinuálně prostřednictvím dílčích změn. Psychický vývoj pak lze rozčlenit do různě dlouhých vývojových etap

#### 3.1.1 Mladší školní věk

Mladší školní věk není obdobím tak velkých změn a zlomů jako je tomu u etapy po něm následující, přesto ale dochází k řadě vývojových změn a dalších kroků ve všech složkách osobnosti, socializace i vývoje fyzického. Toto období je poznamenáno zvláště pak nástupem do školy, kdy se dítě ocitá ve zcela novém prostředí, jsou na něj kladeny zcela nové nároky a přijímá zcela nové sociální role.

V mladším školním věku je tělesný vývoj spíše pomalejší, během něj se ale mozek zvětší až na velikost dospělého mozku, roste svalová hmota, ukončuje se růst trvalého chrupu. Děti mají v tomto období také z důvodu zlepšené koordinace těla vyšší zájem o pohybové hry.

Po nástupu do školy u dětí stále více roste schopnost soustředění a zaměřené pozornosti. Správná míra aktivní úmyslné pozornosti umožňuje dítěti zvládat školní výuku příslušného ročníku. Hlavní pohnutkou k soustředěné práci tedy je nejvíce školní úspěch, odměna v podobě dobrých známek, které jsou potom kladně ceněny učitelem a v dobrém případě i v rodinném prostředí. Při zaměřené pozornosti si žáci velmi dobře zapamatovávají. Zprvu se sice stále jedná spíše o paměť bezděčnou než úmyslnou, postupem času si ale jedinec osvojuje schopnost cíleného zapamatovávání, učení se. Plastičnost nervové soustavy je skvělá pro paměť mechanickou, logické zapamatovávání se zatím příliš neobjevuje.

V myšlení se jedinec dostává z fáze názorného myšlení do fáze konkrétních operací. Dítě proto dokáže řešit úkoly bez názorného, reálného příkladu, odpoutává se

od fantazijního světa a pohádek. Naopak se ve zvýšené míře zajímá o svět reálný, o to, jak vše kolem funguje, k čemu co slouží, jak to ve světě chodí. Kopecká (2001) hovoří o fázi střízlivého realismu. V následující fázi kritického realismu pak spatřuje přechod do etapy dospívajícího.

Velké změny probíhají po nástupu do školy v řeči. Řeč se zdokonaluje nejen z hlediska stavby – dítě mluví v rozvitých souvětích, užívá pestřejší a bohatší větnou skladbu, ale hlavně v oblasti slovní zásoby je patrný překotný vývoj. V oblasti učení jedinec nadále pokračuje metodou nápodoby, ale více už i hledá vlastní cestu a učí se pokusem a omylem. Dítě začíná uvažovat už i v logických operacích, dedukcích a odvozování.

Díky zrání CNS jsou děti mladšího školního věku stabilnější. Bývají často optimistické, relativně odolné vůči zátěži. Emoce nejdříve hodnotí hlavně podle celkového hodnocení okolí, ale postupem času si čím dál více uvědomují emoční ambivalentnost a fakt, že vlastní emoce může být s celkovým laděním okolí v rozporu. Můžou se tedy například stydět za vlastní strach, protože ten je chápán společností jako selhání. Starší děti už jsou výrazně schopnější emoce regulovat, ovládat zlost, nemyslet na strach. Sebehodnotící emoce obvykle vycházejí z hodnocení ve škole a v rodinném prostředí, to vše pak utváří jedincovo sebepojetí.

#### **3.1.1.1 Socializace**

Dítě tráví každodenně velkou část dne ve škole a možná právě proto se do popředí dostávají vrstevníci, neopominutelný vliv má na dítě i učitel. Třída nejdříve vystupuje jako stádo, dav, který učitel vede a směřuje. Žáci pak snadno přejímají jeho hodnoty a světonázor, učitel je pro ně velkým vzorem. Postupem času dítě od stádovitosti upouští a čím dál kladněji hodnotí spolužáckou solidaritu, loajálnost i schopnost prosadit se v kolektivu sám, vyřešit si nespravedlnosti přímo namísto předchozího „žalování“. Přístup vrstevníků i učitele silně ovlivňuje jedincovo sebepojetí a sebehodnocení. Klíčovým faktorem může být i školní úspěšnost či neúspěšnost. V tomto období se obvykle projevují poruchy učení i pozornosti, stejně jako jsou výrazně více patrné rozdíly v intelektu, nadání, myšlení žáků. Školní neúspěch s sebou může vyústit v pocit nedostatečnosti nebo až v projevy poruch chování.

Rodina je i nadále pro jedince velmi důležitou, ačkoli značnou část důležitosti převzali vrstevníci a autorita učitele. Domácí prostředí v tomto období naplňuje potřebu jistoty, přijetí, stálosti. Klíčové je také utváření rodičovského chování vůči dítěti, modelu rodiny a sociálních rolí v ní. Proto jsou v tomto čase děti více háklivé na rozvod rodičů, případně nové partnery svých rodičů či neúplné rodiny. Dítě tak ztrácí svou životní jistotu a může tyto změny v rodině prožívat kriticky.

#### **3.1.1.2 Normy a morální uvažování**

Při nástupu do školy se děti obvykle nacházejí ještě v období předkonvenční morálky. Vnímají tedy pravidla jako dané, nad jejich obsahem nepřemýšlí a berou je jako danou normu garantovanou autoritou. Hlavní motivací pro plnění norem je odměna či trest, dítě vnímá normy hlavně ve vztahu k vlastní osobě. Teprve později v nich nalézá i určitý sociální kontext, přemýšlí o jejich obsahu. S nástupem do školy si také musí dítě osvojit specifická pravidla, která kladou velké nároky na jeho sebeovládání. Tato pravidla vyžadují schopnost regulace vlastního chování do té míry, že jedinec dovede odložit vlastní uspokojení na později anebo se ho zcela vzdát, vyžaduje-li to pravidlo. Během studia na prvním stupni ZŠ se děti dostávají dle Piageta do fáze konvenční morálky. „Vztah k samotným normám se příliš nemění, pravidla jsou určována nějakou autoritou a školák o jejich platnosti nepochybuje, avšak dochází k proměně názoru na potenciální odměnu.“<sup>(1)</sup> Kohlberg (1976) hovoří o „morálce hodného dítěte“. Dítě se plní normy a pravidla především s vidinou kladného ohodnocení, pochvaly, uznání. Starší děti usuzují už i na základě svědomí a motivací není jen kladné hodnocení okolím, ale i kladné vlastní sebehodnocení. Přejícným mezníkem do dalšího období chápe Vágnerová moment, kdy dítě chápe a uznává autoritu učitele, ale větší důležitost začíná klást na normy třídy, vrstevnického kolektivu.

#### **3.1.2 Starší školní věk**

Jedincem staršího školního věku rozumíme dítě ve věku 12-15 let. Je to člověk, který má za sebou už řadu změn a vývojových skoků, jimiž si od narození, potažmo početí, během svého vývoje prošel. Pro problematiku poruch chování a maladaptivního chování je důležitý hlavně vývoj psychický, zvláště pak formování morálního usuzování a průběhu socializace.

Ve starším školním věku dochází k překotnému růstu. Ten může být nerovnoměrný a do určité míry se odráží i na chování a sebepojetí jedinců. Kvůli růstovému spurtu mohou být neohrabaní, unavitelní, apatičtí či naopak vystupňovaně aktivní. Zrání sekundárních pohlavních znaků a změna proporcí s sebou nese vyšší nároky na sebepřijetí. Dívky se někdy za nově nabyté tvary stydí, naopak u chlapců je mužnější postava hodnocena často kladně a nízkého sociálního statusu se obávají spíše ti, kteří jsou malí a nevyspělí. Se změnami tělesných proporcí často přichází i změny v chování okolí a školák se učí vlastní tělo a nové vnější reakce na něj přijmout. Starší školáci jsou na vzhled více zaměřeni, jeho prostřednictvím získávají nebo naopak ztrácejí sebejistotu, sebedůvěru. Často mají tendence k výraznému stylu oblékání, zvláště pak pokud je přiřazuje k určité skupině či vzoru. Mimo viditelných změn se s dospíváním pojí i změny v produkci hormonů, jež se pak odráží v prožívání i chování.

Ve sféře poznávacích procesů dochází hlavně ke kvalitativním změnám. Jedinec se dostává do stádia abstraktních operací. Nezajímá ho už ani tak, jaký svět je, ale jaký by mohl být. Má sklon polemizovat, být kritický a zpochybňovat vše kolem i sebe samého. Může tak snadněji docházet k radikálním názorům, zkratkovitým generalizacím, zbrklým krokům, ale také neotřelým nápadům a novátorskému pojetí. Hypotetické úvahy a experimenty s vlastním myšlením jsou pro něj lákavé, ale také děsivé a má proto vyšší potřebu jistoty, sounáležitosti. Starší školáci jsou často nevyhranění ve svých zájmech a orientují se hlavně na vlastní pubertální problémy, což může ústít ve školní neúspěchy, ale rozumový vývoj na výuku není příliš vázán.

V souvislosti se změnami v produkci hormonů i s přechodem do nového stádia myšlení, dochází u starších školáků k velkým změnám v prožívání a chování. Jejich emoce jsou velmi nestálé, nálada rychle kolísá, bývají labilní, přecitlivělí, mohou mít ambivalentní pocity i nečekané výbuchy vzteku, pláče, lítosti. Prožitky jsou krátkodobé ale velice intenzivní. Zároveň jsou značně zaměřeny na vlastní vnitřní svět, vlastní prožívání, jsou vztahovační a mnoho času přemýšlí o sobě a svých pocitech. To vše v nich často vyvolává zmatek, který je velkou zkouškou pro jejich sebevědomí. Toto období je proto bohužel charakteristické i zvýšenou tendencí k sebevražednému chování, sebepoškozování, poruchám příjmu potravy, k užívání omamných či psychotropních látek jako cestou k vypořádání se s nepříjemnými stavy, s

neporozuměním světa či sobě samému. Vhodnější cestou je únik do fantazie či pohlcení se zájmovými aktivitami.

### **3.1.2.1 Socializace**

Někteří autoři hovoří o starším školním věku jako o období druhého sociálního narození. Děti, které byly doposud velmi závislé na rodičích a jejich úsudku, najednou začínají až prvoplánově polemizovat se starší generací, nesouhlasit se zaběhnutými pravidly a rituály, zpochybňovat rodinné hodnoty. V rodině dochází k jejich emancipaci, odmítají pečovatelský přístup typický pro matky i autoritářství a přísnost často viděnou u otců. O potřebách rodičů příliš neuvažují a naopak se snaží prosadit vlastní osobu. I ve škole mívají problematictější vztahy s autoritami, obtížněji respektují pravidla a školní hodnocení pro ně ztrácí na důležitosti.

Co naopak na důležitosti v jejich životě získává, je vrstevnická skupina. Je pro ně oporou pro utváření vlastní identity, kamarádi uspokojují jejich potřebu bezpečí a jistoty. Parta jim dává pocit sounáležitosti, naplňuje potřeby sdílení zážitků, názorů a zkušeností. Skupinové normy a styl života přijímají bezvýhradně. Mohou se tak ocnout ve skupině vrstevníků, která vyznává až protispoločenské či život ohrožující názory a zvyklosti.

### **3.1.2.2 Normy a morální uvažování**

Tendence zpochybňovat se projevuje i vůči společenským pravidlům a názorům. Pubescenti odmítají automatickou akceptaci jen pro tradici či zvyk a hledají vlastní názor a vlastní pojetí. Kriticky přezkoumávají společenská pravidla a zaběhnuté hodnoty a hledají normy a hodnoty vlastní. Respektují jen to, o čem jsou sami přesvědčeni a snaží se najít lepší, spravedlivější normativní systém. Zároveň jim ale schází životní zkušenosti, což může ústít v hodnoty příliš radikální a postoje nekompromisní. „Problémem nebývá nedostatek hodnot, ale neujasnění priorit.“ „období puberty je nejkomplikovanější vývojové období, doprovázené bouřlivými tělesnými, psychickými a sociálními změnami, hledáním vlastní životní cesty a přípravy na dospělost.“<sup>(2)</sup>

### 3.2 Jedinec staršího školního věku s poruchami chování

Středisko výchovné péče je zaměřeno na klienty školního věku (s určitým prostorem pro výjimky) s poruchami chování. „Středisko výchovné péče Klíčov je školské zařízení, které poskytuje všestrannou, preventivně výchovnou péči dětem a mladistvým s poruchami chování.“<sup>(3)</sup> Pojem poruchy chování obsahuje celou řadu dílčích projevů ukazujících na maladaptivně probíhající socializaci, problémy s vývojem hodnotového systému, osvojování si sociálních norem apod.

#### 3.2.1 Definice poruch chování

Poruchy chování jsou relativně obtížně definovatelné označení, zvláště pro svou různorodost, jakou se projevují a také pro těsnou návaznost na aktuální morální vývoj jedince. Často tedy nelze jednoznačně říci, co porucha chování je a co je jen „zlobivé dítě“, ale přesně vymezená hranice není ani potřebná. Přesto v definicích jednotlivých autorů nacházíme jasné styčné body jakými je překračování norem, které si jedinec uvědomuje a omezená schopnost navazování funkčních sociálních vztahů a fungování ve společnosti. „Poruchy chování můžeme vymezit jako takové vzorce chování, které jsou v dané sociokulturní normě nežádoucí, nechtěné nebo až nepřijatelné. Z vývojového hlediska je lze pak charakterizovat jako odchylku v oblasti sociálních vztahů, kdy jedinec není schopen respektovat normy a psaná i nepsaná pravidla chování na úrovni odpovídající věku.“<sup>(4)</sup>

Mezinárodní klasifikace nemocí definuje poruchy chování jako ty poruchy, jež jsou charakterizovány opakovaným a přetrvávajícím agresivním, asociálním vzdorovitým chováním. Podle MKN by takovéto chování mělo výrazně překračovat sociální chování odpovídající danému věku a mít trvalejší charakter, tedy když jsou projevy přítomné 6 měsíců a déle. Jednání, které je zmiňováno v souvislosti s termínem poruchy chování, se může vymykat jen v jedné oblasti, projevovat se jen jedním symptomem, ale nikoli ojediněle. Vitásková (2009) hovoří o poruchách chování jako o každé negativní odchylce od normy, pokud je jednání trvalejšího a úmyslného charakteru. Norma je určena věkem jedince a kulturními a etickými hodnotami společnosti, v níž vyrůstá.

Normy si jedinec osvojuje v průběhu vývoje. Nejdříve je jeho chování regulováno přímo – ze strany rodičů, starší dítě se však ocitá v situacích, kde se již



nevyskytuje přímá kontrola. Tyto situace vyžadují schopnost autoregulace, porozumění normě, odložení naplnění vlastní potřeby, pokud by ono naplnění bylo v konkrétní situaci a prostředí nevhodné či společensky nepřijatelné.

U vymezení poruch chování se vychází z několika hledisek. Jedinec je schopen porozumění a akceptace norem dané společnosti a přesto je vědomě překračuje. U osob s mentálním postižením, které nejsou tyto normy schopny pochopit, nebo u malých dětí o poruchách chování nehovoříme. Diagnostika mentálního věku je proto důležitou součástí diagnostiky etopedické. Dále jedince vážou k ostatním lidem nápadně atypické či nepřijatelné vztahy, projevuje se nedostatkem empatie a egoismu, citovou zploštěností. U jedince často absentují pocity viny za důsledky vlastního jednání. Typické je bezohledné uspokojování vlastních potřeb bez zájmu o druhé lidi. Častěji osoby s poruchami chování vykazují agresivní rysy.

Poruchy chování mají negativní vliv na výkony jedince a to jak školní, tak akademické, sociální, profesní i osobnostní. Tato porucha se může vyskytovat v kombinaci s dalším postižením či onemocněním, časté jsou psychické poruchy či syndromy ADD a ADHD.

### **3.2.2 Etiologie**

Poruchy chování jsou postižení multifaktoriální. Nejdůležitější význam pro jejich vznik a rozvoj tedy nemá jeden izolovaný faktor, ale na vzniku poruchy chování se podílí celá řada prvků, zvláště pak klíčová je jejich vzájemná interakce.

Faktory jsou obvykle děleny do tří nebo čtyř velkých skupin. Můžeme hovořit o příčinách psychologických. Zde je skloňována hlavně motivace, související potřeby a jejich neuspokojování. Důležitou roli sehrává potřeba stimulace nebo potřeba bazální důvěry, přijetí, bezpečí, pocitu sounáležitosti a lásky. Při jejich nedostatečném uspokojení může dojít k poruše socializace v raném dětství. Sigmund Freud, který vidí základní příčinu vzniku v pudových tendencích a jejich nerovnováze s ostatními subsystemy osobnosti, zmiňuje narušené vazby a vztahy k rodičovským autoritám a následně Oidipův či Elektrín komplex. I Matějček klade důraz na fakt, že nesprávná komunikace mezi rodičem a dítětem, jež může vyústit v tzv. dvojné vazby nebo deprivace či subdeprivace zkušenosti.

Klíčovým faktorem je i nemožnost vhodné seberealizace. Nežádoucí projevy pak mohou být předmětem substituční seberealizace, ať už jako přímý prostředek k dosahování cílů (krádeže, lhaní) anebo jako způsob, jakým deprivovaný jedinec na sebe upoutává pozornost a zájem.

Jako další z příčin zmiňuje Vitásková (2009) osobnostní či existenční krizi a ztrátu smyslu života, o níž hovoří ve svých dílech Frankl. V neposlední řadě se z psychologického hlediska při vzniku a rozvoji poruch chování uplatňují teorie učením a to tehdy, značnou roli může sehrát učení nápodobou, podmiňování aj.

Mezi biologické faktory řadí Fischer prvořadě pohlaví, protože poruchy chování se vyskytují výrazně častěji u mužů než u žen. Vinu shledává v mužském pohlavním hormonu testosteronu, který je příčinou silnější tendence k agresivnímu chování, ta je u mužského pohlaví jasně patrná. Ale i nedostatek či nadbytek řady dalších hormonů je jedním z faktorů biologických, konkrétně faktorů biologických endokrinních. Důležité jsou i genetické faktory, například různé chromozomální abnormity, vrozené metabolické defekty a genetické dispozice k disharmonickému vývoji nebo k odchýlenému vývoji emočních a volních charakteristik.

Temperament je další vrozenou charakteristikou ovlivňující problémové chování „K biologickým faktorům patří vrozené dispozice k určitým způsobům reagování. Jedná se o vrozené dispozice na bázi temperamentových složek osobnosti, kdy vyšší míru tendence k delikventnímu jednání mají jedinci, kteří jsou zvýšeně dráždiví, mají vyšší impulzivitu a nižší míru frustrační tolerance.“<sup>5)</sup> Svou roli hraje při vzniku poruch chování i úroveň mentálních schopností, tedy i vrozená inteligence a dispozice k rozvíjení kognitivních schopností. Méně talentované děti totiž zažívají od počátku svého kontaktu s vrstevníky a autoritami, neúspěchy a selhání. Tyto pocity mohou vést v nechuť k učení se, až ve frustraci a deprivaci, jež se může odrazit v záškoláctví, vzdorovitosti, negativním postojům vůči vzdělání a nerespektování norem a autorit. V neposlední řadě propukají poruchy chování častěji u jedinců s narušenou strukturou či funkcí centrální mozkové soustavy. Ke zmíněným funkčním narušením patří lehká mozková dysfunkce, syndrom ADHD a ADD. V těchto případech hraje roli také vysoká impulzivita, prožitek neúspěchu ze školního i mimoškolního prostředí, nižší schopnost sebeovládání aj.

Třetí a velmi významnou skupinou faktorů jsou faktory sociální. Tyto faktory získávají na důležitosti díky sociálnímu učení a učení nápodobou. Zvláště dítě v raném věku je velmi citlivé na vzory a standarty svého okolí, na základě nejbližšího okolí si utváří vlastní hodnotový systém, vlastní vzorce chování, světonázor a přejímá společenské normy, sociální role apod. Proto má primární vliv na dítě (a na vznik a rozvoj poruch chování) rodina. Pokud je rodina dysfunkční, vyskytují se v ní různé patologické jevy nebo problémy spojené s anomální osobností rodičů (takže se sami dopouštějí asociálního i antisociálního chování), je správný sociální a osobnostní vývoj dítěte značně ohrožen. V těchto situacích není kritikou jen vysoká pravděpodobnost napodobování a přejímání špatných modelů, ale i riziko psychické deprivace či subdeprivace. Rizikovým prostředím je rodina psychopatických osobností, rodičů se špatnými návyky (například užívání drog, alkoholismus, prostituce), rodičů nejevících zájem o své děti nebo s nevhodným hodnotovým žebříčkem. Nepříznivý vliv mohou mít na své děti i rodiče přehnaně ambiciózní, nároční, přísní, kteří kladou na své děti přehnaně vysoké nároky, neumožňují mu prozkoumávat svět ani chybovat. Děti tak nemohou uspokojit své potřeby seberealizace v bezpečně vymezeném prostoru. Zvláště ohroženy jsou pak děti týrané či zanedbávané, hovoříme o syndromu týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte (CAN – Children Abuse and Neglect). Velký význam pro rozvoj poruch chování má i neúplnost rodiny, náhradní výchova, ústavní výchova, náhradní rodičovství.

I skupina vrstevníků je klíčovým faktorem. Výjimečný vliv má v kombinaci s nepříznivými rodinnými podmínkami či školní neúspěšností. Tyto tendence jsou patrné už v mladším školním věku, výrazné společenské nebezpečnosti zpravidla nabývá v období pubescence a adolescence. Pro toto období je charakteristický také vznik „part“, tedy skupin vrstevníků trávící spolu svůj volný čas. Takovouto skupinu pojí nejen společná aktivita, ale i pocit sounáležitosti, příslušnosti, společné zvyky, čímž vzniká tlak na přejímání skupinových hodnot a norem, identifikace se vzorem dětského vedoucího, osvojování si špatných návyků, party často tíhnou k popíjení alkoholu, užívání drog, kouření, krádežím, vandalismu.

Velmi důležitou zmiňovanou podmnožinou sociálních faktorů je vliv prostředí jako takového. Větší města poskytující značnou anonymitu, masovost, dav i

nedostatečnou sociální kontrolu, jsou pro vznik poruch chování typičtější. Podepíše se i sociální situace obyvatel dané oblasti a jejich ekonomická a vzdělanostní úroveň. S ní spojená obvykle i podnětnost prostředí, jeho atraktivita i míra, do jaké vybízí jedince k zapojení se, k vyvíjení vlastní aktivity, k participaci na společenském i jiném dění. Fischer hovoří přímo o tom, že jedním ze základních faktorů je nuda. Prostor, které láká jedince k aktivitě, poruchám chování značně předchází. Průmyslové či vybydlené oblasti s vysokou mírou nezaměstnanosti a obyvatel neangažujících se ve veřejném životě obce či čtvrti mohou mít též negativní vliv.

Kulturní, ekonomické a politické faktory nejsou tak často zmiňovány. Zřejmě proto, že řada z nich spadá i pod výše uvedené podmnožiny. Přesto je jistě vhodné je neopomínat. Můžeme sem zařadit různou míru tolerance k určitému chování, kulturně podmíněné hodnocení chování, subkultury se zvýšenou měrou nevhodných modelů chování (subkultura slumů apod.) Nevhodný postoj dané kulturní oblasti k určitým normám či zvyky dané kultury, jakými je třeba nerespektování zákona, nezájem o prostředí, v němž obyvatelé žijí apod.

V historii se objevovala samozřejmě celá řada dalších výkladů etiologie poruch chování. Výše je zmíněn Freud a jeho teorie pudových tendencí a komplexů. Adler přikládá důležitost sociální roli dítěte v rodině, zdravému sebehodnocení - vidí riziko v pocitech méněcennosti a sociálnímu determinismu psychiky. Bowlby je autorem deprivace teorie, která klade důraz na vývoj v raném dětství. Matějček na tuto teorii navazuje, zdůrazňuje vliv rodiny a rizika u deprivovaných dětí. Frankl hovoří o důležitosti spatřování smyslu života a sebenaplnění. Objevily se ale i čistě biologické teorie. „Nejznámější Lombrosova teorie o rozeném zločinci, jehož chování bylo spojováno s dědičnými (hereditárními) předpoklady, které byly patrné i v somatických znacích (například tvaru lebky apod.)“<sup>6)</sup>

### **3.2.3 Klasifikace poruch chování**

Poruchy chování lze dělit podle několika hledisek. Nejčastěji se užívá dělení dle stupně společenské závažnosti, tedy na poruchy disociální, asociální a antisociální. Ale objevuje se i dělení dle věku na mladší školní věk, starší školní věk a adolescenci. Jiné dělení rozlišuje poruchy dle jejich projevů, v literatuře se setkáme i s dělením dle

převládající složky osobnosti. Specifickou klasifikaci užívá i Mezinárodní klasifikace nemocí.

### *Dělení dle závažnosti a stupně společenského narušení*

Nejméně závažným stupněm dle dělení z hlediska míry nebezpečnosti pro společnost jsou disociální poruchy chování. Tato kategorie zahrnuje projevy, jež můžeme nazvat nespoločenským, nepřiměřeným v dané situaci a společnosti, ale zvládnutelným přiměřenými pedagogickými prostředky. Chování spadá mezi drobné odchylky od společenské normy, které pro společnost nejsou závadné, tedy nenabývají sociální dimenze. Tento stupeň se objevuje mezi dětmi poměrně často, nezřídka bývá spjat s určitými vývojovými stádii, například nástupem do školy, obdobím pubescence nebo se vyskytuje jako průvodní jev některých jiných postižení jako jsou neurotické poruchy či syndromu ADHD. Do kategorie i disociálních projevů řadíme vzdorovitost, lhaní, zlozvyky, určitou míru neukázněnosti, neposlušnosti, projevy negativismu a odmítání kontaktu. Obvykle k jejich nápravě dojde ještě v rámci školního prostředí za použití běžných prostředků učitele a za včasného spolehlivého rozpoznání příčin. V případech potřeby se zapojují do řešení obtíží výchovní poradci, poradenské instituce nebo psycholog či speciální pedagog.

Závažnější formou jsou poruchy asociální. Ty se už vyznačují jistou mírou nebezpečnosti pro společnost, je zde patrný rozpor se zvyklostmi společenské morálky, odlišnost od normy je již markantní. Jedincovo sociální cítění je na nízké úrovni nebo zcela chybí. Důsledky chování ale negativně zasahují především jejich činitele jak tomu je například u špatného prospěchu či ztráty třídního postavení, jež je způsobena žákovým záškoláctvím, apod. Tyto poruchy mají trvalejší charakter a často vzestupný trend, nezřídka ústí v závažnější formu poruch chování. Mezi projevy asociálních poruch chování patří mimo výše zmíněného záškoláctví také útěky z domova či výchovných zařízení, potulování se, závislostní chování, patologické hráčství, demonstrativní sebepoškozování a sebevraždy, drobnější krádeže. Zde je již téměř vždy nezbytný zásah odborných institucí a specialistů. Zapojují se poradny, léčebny, střediska výchovné péče a jiná speciální výchovná či zdravotnická zařízení. Náprava bývá dlouhá a není výjimečná recidiva po návratu do původního prostředí.

Posledním stupněm tohoto dělení jsou poruchy antisociální. O takovém stupni hovoříme při výskytu vyložené protispolečenské jednání, jehož následky nese jedinec i jeho okolí a společnost jako taková. Důsledky ohrožují majetek, zdraví, životy ostatních i původního hybatele. Jedinec chováním zásadně překračuje společenské normy. Vývojově jde obvykle o pokračování asociálních projevů. Antisociálními projevy jsou krádeže, loupeže, sexuální delikty, násilné a agresivní činy, vraždy a zabití, vandalství, terorismus a organizovaný zločin, tedy obecně veškerá trestní činnost. Náprava nejzávažnějšího stupně poruch chování je dlouhodobá a velmi náročná, často dochází k recidivě, velké riziko představuje zvláště návrat do původního, tedy obvykle nevhodného, prostředí. Reedukaci v případě nařízené ústavní výchovy nebo uložené ochranné výchovy realizují školská výchovná zařízení, v případě mladistvých i zařízení pro výkon trestu.

#### *Dělení dle převládající složky osobnosti*

Pokud je důraz kladen na dominantní složku osobnosti, můžeme poruchy chování klasifikovat do čtyř skupin. Je-li jedinec ovlivňován neurotizujícím prostředím, hovoříme o něm jako o neurotickém jedinci. Je objektivně labilnější, jedná impulsivně až zkratkovitě, vyznačuje se nízkou mírou sebeovládání a nižší schopností zvládat akutní zátěž přiměřeným způsobem.

Jedinec s poruchou osobnosti, tedy psychopatický, nepřizpůsobivý, se chová neadekvátně. Jeho postižení je dáno biologickou vrozenou dispozicí, trvalou povahovou odchylkou či abnormální strukturou osobnosti.

Chování sociálně nepřizpůsobivého jedince je označováno jako sociálně patologické. Vzniká důsledkem nedůstojného způsobu života, závislosti, narušených sociálních vztahů po propuštění z výkonu ochranné či ústavní výchovy anebo trestí odnětí svobody.

Zvýšenou sugestibilitou a ovlivnitelností, slabými volnými vlastnostmi a absencí nadhledu nad svým jednáním je charakteristický jedinec s nižší úrovní rozumových schopností.

Slomek (2006) ještě zvlášť upozorňuje na jedince s lehkou mozkovou dysfunkcí, neboť vytváří napříč všemi druhy dělení zvláštní skupinu jedinců, kteří

vyžadují speciální péči, přístup a znalost projevů vycházející přímo s postižení LMD. „Je důležité znát příznaky lehké mozkové dysfunkce (ADD, ADHD), abychom správně posoudili problematiku kontaktu tohoto dítěte s okolím a jeho zvláštnosti v citové oblasti, znali skutečnost nízké frustrační tolerance a chápali některé změny osobnostního rázu a chápali zvláštnosti jeho sociálního chování neodpovídající věku nebo intelektu.“ <sup>7)</sup>

### ***Dělení dle WHO (Mezinárodní klasifikace nemocí, MKN – 10)***

Mezinárodní klasifikace nemocí vydělila skupinu poruch chování a emocí se začátkem obvykle v dětství a dospívání, kterým náleží kódy F90 až F98. První skupinu, s kódem F90, tvoří hyperkinetické poruchy. Sem spadá porucha aktivity a pozornosti, hyperkinetická porucha chování, jiné hyperkinetické poruchy a hyperkinetická porucha nervové soustavy. Společným symptomem je vysoká míra impulzivity, nadměrná aktivita a často sekundárně nízké sebehodnocení.

Skupina F91 je nazvána přímo poruchy chování. Jednotlivě jsou rozděleny na poruchy chování ve vztahu k rodině, nesocializované poruchy chování, socializované poruchy chování, opoziční vzdorovité chování, jiné poruchy chování a porucha chování NS. Charakterizovány jsou opakovaným a přetrvávajícím agresivním, asociálním nebo vzdorovitým chováním, jak je uvedeno v citované definici WHO výše.

Emoční poruchy se začátkem specifickým pro dětství jsou zařazeny pod F93. Tyto poruchy mohou ústít v některou z poruch chování, ale primárně z nich nevychází.

Poruchy sociálních vztahu se začátkem v dětství a dospívání (F94) jsou velmi heterogenní skupinou. Pro etopedii je důležitá zvláště reaktivní porucha přichylnosti dětí a porucha desinhibovaných vztahů u dětí. Tyto děti mívají sníženou schopnost začlenění do kolektivu, která může vyústit v projevy agrese a protispolečenského jednání.

#### **3.2.4 Konkrétní projevy problémového chování**

Poruchy chování je obtížné charakterizovat také proto, že mezi ně patří nejrozumnější projevy „nevhodného“ jednání, z nichž ne všechny jsou pro vnějšího pozorovatele očividné. Řada z nich je také mezi adolescenty zcela běžná a je nelehké rozpoznat hranici, která už je patologická, kdy už je třeba situaci řešit. Například lhaní

je mezi dětmi i dospívajícími časté, a pokud děti nelžou zásadním způsobem, v zásadních oblastech, není lhaní vnímáno jako projev poruchy chování. Jinak tomu je v případě krádeží, násilí, vandalismu a dalším přestupkům proti zákonu, které společnost vnímá jako velké prohřešky a rodiče obvykle seznají, že je třeba situaci řešit.

V posledních letech se ale stále častěji střediska výchovné péče setkávají s dětmi, které nejsou ve větší míře vzdorovité, neprojevují se agresivně, nepřestupují zákony, naopak jsou nenápadné, tiché a velkou část dne tráví doma a to na počítači, internetu a sociálních sítích. Tyto děti mají obvykle vinou hodin před počítačem problémy se školní docházkou, záškoláctvím, školním prospěchem, ale také s denním režimem, zdravým životním stylem, schopností soustředění, vůle.

#### **3.2.4.1 Lhaní**

Lhaní vzniká v podstatě jako způsob obranného mechanismu v situaci, kterou jedinec nedokáže aktuálně řešit. Takovouto lež nazýváme lží pravou, dále můžeme hovořit ještě o lži dětské. U dětských lží je vždy třeba sledovat aktuální vývojovou úroveň dítěte a dle toho lhaní také hodnotit. Častým jevem, běžným u dětí předškolního věku, je konfabulace, tedy smyšlenka. Dítě zaměňuje vzpomínky za fantazijní představy a ve svém vyprávění neúmyslně zkresluje realitu. Nepravdivost si v onom okamžiku samo nijak neuvědomuje, stejně jako u lži bájevé, tzv. pseudologia fantastica, při níž si dítě vymýšlí celé nepravdivé příběhy. K takovému vyprávění se často uchylují děti určitým způsobem deprivované, které si tak kompenzují své potíže nebo staví sami sebe do atraktivnější role. Tyto typy lží nijak nesouvisí s poruchou chování a neměly by být důvodem pro trestání dítěte. Jinak je tomu u lži pravé. Zásadní rozdíl je v uvědomění si nepravdy mluvčím. Pro posouzení vážnosti lhaní, případně označení lží za poruchu chování, je třeba posuzovat frekvenci, motivaci, účel, osoby, kterým dítě lže a specifickou situaci. Původní lži mají zmíněný obranný charakter. Dítě se tak snaží vyhnout trestu či zklamání blízkých. Problémem mohou být ty lži, které jsou zaměřené na poškození jiné osoby či dosažení osobního prospěchu. Taková lež bývá spojena i s dalšími negativními projevy, jakými je negativismus, necitlivost, bezohlednost, a může predikovat další negativní vývoj.



#### 3.2.4.2 ADHD

Hyperaktivita tedy syndrom ADHD nebo ADD je poruchou chování, která sama o sobě není důvodem k zařazení dítěte do programu střediska výchovné péče. Pokud se ale u jedince vyskytuje ve velmi intenzivní míře je intenzivnější forma etopedické intervence, jaké střediska nabízí, vhodným postupem. „Tato skupina poruch je charakterizována raným začátkem, neúměrně aktivním a špatně ovladatelným chováním s výraznou neschopností trvale se soustředit na daný úkol“<sup>8)</sup> Dítě s ADHD bývá tedy roztěkané, zbrklé, nevydrží ani krátký úsek v motorickém klidu. Tyto charakteristiky mu pak brání v koncentrovaném soustředění a zaměřené pozornosti, což může snadno vyústit ve školní neúspěchy, nálepku „zlobivého, nekamarádkého“ dítěte.

#### 3.2.4.3 Vzдорovitost

Vzdorovitost není tak závažná porucha chování, neboť do určité míry je nezbytná a přirozená v určitých etapách vývoje. Původ lze často hledat v rodině, která klade na dítě vysoké nároky či v hyperprotektivní výchově. Projevuje se buď záměrnou pasivitou, sabotováním autorit a nečinností anebo na druhé straně chováním agresivním a destrukcí. V převážné většině se řeší běžnými pedagogickými (a rodičovskými výchovnými) metodami, tedy různými tresty a odměnami, ale při tendenci ke zintenzivňování projevů hovoříme o poruše chování, to v případě, kdy se jedinec není schopen podvolit pokynům autorit, vystupuje proti nim s despektem, ostře odmítá přistoupení ke kompromisu. Tito jedinci obvykle po čase začínají volit řešení konfliktů s okolím útěky či záškoláctvím.

#### 3.2.4.4 Záškoláctví

Záškoláctví je už relativně závažnější forma problémového chování. Obvykle se pojí se strachem z neúspěchu, špatného ohodnocení, proto je třeba hledat příčiny ve škole a přístupu k ní. Klíčovou roli hraje ale i rodina a osobnost dítěte. Záškoláctví může být motivováno řadou faktorů. Jedinec například utíká ze školy impulsivně ze strachu z konkrétní situace (písemka, špatná známka, učitel, spolužáci). Může probíhat plánovitě, například z neochoty či neschopnosti respektovat autoritu, pravidla, systém či vyučování vnímá jako nudné, zbytečné a považuje jen za ztrátu času. Není výjimečné ani záškoláctví skupinové, motivované partou, kdy hraje velkou roli i sociální vliv, příslušnost ke skupině.

#### 3.2.4.5 *Útěky a toulání*

Útěky jsou, stejně tak záškoláctví, formou únikového jednání. Jako velmi závažný jev posuzujeme zvláště útěky z domova, protože rodina by měla dítěti poskytovat pocit bezpečí, podpory a jistoty, kam se jedinec v případě potíží naopak uchyluje a obrací pro radu. Útek z domácího prostředí proto poukazuje na možné negativní jevy v rodině. Klíčovou rovinou při posuzování je jejich četnost a motivace. Slomek (2006) rozlišuje útěky reaktivní, impulsivní, kdy jedinec jedná zkratkovitě, bez připraveného plánu s úmyslem uniknout anebo se i pomstít dospělým. Tyto útěky se vyskytují většinou izolovaně, po vyřešení problému k nim dále znovu nedochází.

Jiným způsobem probíhají útěky plánované a připravované. Ty jsou motivovány dlouhodobými neřešenými problémy a konflikty. Součástí plánu je zpravidla i cíl a nechuť k návratu. Opakované útěky poukazují na závažnější odchylku ve fungování rodiny i osobnosti dítěte, lze je proto považovat za projev maladaptivity, reakci na nevyřešený konflikt. Pokud je útek symptomem jiného onemocnění, například u jedinců s organickým postižením či psychotickým onemocněním, hovoříme o chorobných útěcích.

Na útěky navazuje toulání se, tedy dlouhodobé opuštění rodiny a domova, přebývání v krátkodobých útočištích sám nebo ve skupině. Takové chování poukazuje na trvalejší odchylky ve vývoji osobnosti dítěte, závažné problémy v rodinném prostředí, vrozené anomální dispozice ústící v citovou chladnost dítěte nebo i organické postižení centrální nervové soustavy projevující se neklidem a sníženou schopností sebeovládání.

#### 3.2.4.6 *Krádeže*

Jedním z bohužel poměrně častých projevů poruch chování jsou drobné a někdy i větší krádeže. „Krádeže lze vymezit jako porušení normy respektu k vlastnictví jiné osoby, omezení práv druhého člověka či společnosti.“<sup>9)</sup> Charakteristická je pro ni záměrnost, dítě tedy musí být dost vyspělé na to, aby chápalo pojem vlastnictví a společenskou normu chování. Pro posouzení závažnosti a příčiny této poruchy se sleduje místo, způsob a cíl krádeže.

Velký význam má způsob krádeže. Neschopnost či snížená schopnost sebekontroly se může projevit spontánní, neplánovanou krádeží, k tomu dochází

zejména u dětí mladšího školního věku. Plánované a promyšlené skutky jsou mnohem závažnější. Ke krádežím dochází ve skupině vrstevníků, ale i individuálně, na vývoj poruch chování mají významný vliv i sociální důsledky odhalených krádeží.

Důvodů, proč chce dítě danou věc zcizit, je vícero. Někdy kradе jedinec pro vlastní zisk, pro partu, pro získání uznání v očích vrstevníků, výjimečně dochází ke krádežím pro uspokojení základních potřeb, například krádež jídla, pokud je dítě na útěku nebo rodina zásadním způsobem selhává.

Krádeže mohou být přebírány nápodobou z rodiny, v některých společenstvích jsou považovány za normální či dokonce odměňovány. V jiných případech jsou projevem snahy naplnit potřebu seberealizace získáním uznání v očích vrstevníků, posílení sociálního statusu v partě, pocit moci či snahy zavděčit se či vyplnit přání dospělého, k čemuž může docházet u dětí zneužívaných dospělými. Jedinci závislí na návykových látkách hledají v krádežích cestu k opatření finančního obnosu potřebného k nákupu drogy.

Krádeže je třeba posuzovat a trestat individuálně od slovních forem trestu po nařízení ochranné výchovy. Nezřídka je tento jev ukazatelem budoucí delikvence.

Speciálním případem krádeží je kleptomanie, která souvisí s určitou formou neurózy či psychotického onemocnění a nelze ji považovat za poruchu chování pro ztrátu kontaktu s realitou.

#### **3.2.4.7 Agresivní poruchy**

Agresivní poruchy jsou přímo spojeny s porušováním společenské normy omezením základních práv druhých osob. Překročení normy je zde zcela zásadní, společností neakceptovatelné, nepřijatelné. Cílem tohoto jednání je uspokojení některé potřeby. Pro její naplnění jedinec často volí násilnou cestu, typická je i jeho neschopnost empatie, citová plochost, lhostejnost k druhým, egoismus a upřednostňování vlastních potřeb před potřebami druhých. Obvykle agresor netrpí pocity viny, ale vyskytují se formy agrese, v nichž dominuje impulzivita a neschopnost sebeovládání a jedinec svého činu později lituje.

Faktory, jež se na vzniku agrese podílejí, můžeme rozdělit na vnitřní a vnější. Mezi vnitřní patří dědičné dispozice, například chromozomální odchylky. Sklony k

agresivnímu chování mají také častěji děti s disharmonickým vývojem osobnosti. Dalším faktorem je poškození mozku, které v určitých případech může vést k agresivním projevům impulsivního charakteru. Takovéto poškození může být zapříčiněno úrazy hlavy, epileptickými změnami osobnosti aj. Vnějšími příčinami jsou specifické vlivy prostředí, které vedou u dítěte k psychické deprivaci a narušenému emočnímu či socializačnímu vývoji jedince. Velký význam má vliv sociálního modelu, například míra četnosti násilí v rodině aj.

Agrese lze dělit dle řady hledisek. Jedním z nich je dělení na agrese reaktivní a proaktivní. Reaktivní projevy jsou charakteristické nepromyšleností, impulzivitou, emocionalitou, specifickými fyziologickými změnami, jako je zúžení zornic, zrychlený dech, a sníženou schopností sebekontroly. Proaktivní agrese má charakter instrumentální, probíhá záměrně, racionálně, jedinec je nápadně chladný, neangažovaný.

Dle příčiny, pohnutky, jež vede k agresivnímu chování, někteří autoři dělí agresivitu u dětí na impulsivní, afektivní, úzkostnou, agresivitu z kognitivní dezorganizace a predátorskou agrese. Agresivita impulsivní vychází z nízké sebekontroly a neschopnosti odolat impulsu k uspokojení potřeby reagovat na podnět. Agresivita afektivní se projevuje vysokou emocionalitou a přehnanou reakcí na frustrující podnět. Úzkostná agresivita vzniká jako vyústění vnitřní tenze jedince. Agresivita z kognitivní dezorganizace vychází z pocitů zmatení při narušení procesu vnímání-myšlení-interpretování. Predátorská agrese je přímo odvislá od narušeného systému hodnot, v němž absentuje svědomí, soucit.

#### **3.2.4.8 Sebeпоškozování**

Sebeпоškozování je zcela specifickým typem problémového chování. Jedinec totiž jednáním namísto ostatních ohrožuje sám sebe, sám sobě způsobuje bolest. Hledá tak zpravidla útěchu od problémů a bolestí ve skutečném životě. Častou motivací je také snaha upoutat na sebe pozornost, ačkoli sebeпоškozovací tendence se jen málokdy pojí se sklony k sebevraždě. „Sebeпоškozování se dá definovat jako vědomé, záměrné a často opakované chování, v němž dochází k narušení tělesné integrity, většinou však bez sebevražední motivace.“<sup>10)</sup> Nepůsobí přímo proti společenským normám, ale je

známkou nepříznivého psychického vývoje či stavu jedince. Obvykle má formu řezných poranění případně popálení kůže na zápěstí, předloktích či nohou.

Příčiny se dělí do dvou skupin, první tvoří sebepoškozování v důsledku prožívané krize, kdy chce jedinec prolomit vlastní otupělost, umenšit svou psychickou bolest, uspokojit negativní pocity vůči vlastnímu tělu, zbavit se pocitů prázdnoty anebo upoutat pozornost okolí. V druhé skupině jsou případy sebepoškozování bez prožívané krize, které potom může mít rituální charakter, může vycházet ze snahy ozdobit vlastní tělo anebo má být prostředkem, jak snadno zmanipulovat okolí jedince.

#### **3.2.4.9 Delikvence**

Delikvence je v podstatě další z poruch chování. Hovořit můžeme i o zvláštní míře výše uvedených poruch chování. Delikvent nepřekračuje svým chováním jen normy společenské, ale i normy legislativní. Za toho překročení je také sankciován. Pojmy delikvent i delikvence jsou etopedií, ale i sociální pedagogikou a jinými vědními obory převzaty z legislativní terminologie.

#### **3.2.4.10 Protispolečenské rysy**

Protispolečenské rysy jsou poměrně závažným problémem. Celý syndrom byl dříve nazýván jako antisociální porucha a hovoříme o něm v případě, že u dítěte dlouhodobě projevují výše zmíněné projevy spojené s nižší mírou svědomí. Mimo výše zmíněného je například kruté ke zvířatům i lidem, zakládá ohně, dopouští se vandalismu a přímo škodí ostatním, aniž by mělo z chování nějaký přímý zisk. Bohužel tato porucha není výjimečná. Na jejím rozvoji se podílí prostředí životní a hlavně rodinné. Rizikové jsou děti z rodin nefunkčních, bez zájmů o dítě, se zanedbávající či příliš surovou výchovou a citovým strádáním dítěte. „Na tomto místě je nutné konstatovat, že budoucnost dítěte či dospívajícího je velice nejistá, ve více jak polovině případů jedinci s touto poruchou chování od dětství startují kriminální dráhu, stávají se z nich delikventní osoby s častými recidivami protispolečenského jednání.“<sup>11)</sup>

### 3.3 Jedinec staršího školního věku s PCH v prostředí

Zcela zásadní vliv na jedince s poruchami chování má jeho prostředí. Na základě interakce se svým okolím vzniká hodnotový žebříček dítěte, jeho sebepojetí, vztah ke společnosti a jejím normám. Velkou roli hraje především rodina, ale i kolektiv vrstevníků, školní prostředí a jiné. Pokud se u jednotlivce rozvinuly projevy poruch chování a nedaří se škole ani poradenským zařízením s patologickými projevy úspěšně pracovat, přechází se k možnosti úplné změny prostředí prostřednictvím pobytu v některém ze školských etopedických zařízení. „Školská výchovná zařízení poskytují péči, výchovu a vzdělávání dětem umístěným na základě žádosti rodičů nebo osob odpovědných za výchovu, doložení stanoviskem orgánu sociálně-právní ochrany dětí. Školská výchovná zařízení poskytují plné zaopatření a výchovu a vzdělávání dítěte.“<sup>12)</sup> V některých z těchto zařízení se realizuje ústavní či ochranná výchova či soudně nařízené pobyty, některé jsou zaměřeny více na dobrovolné pobyty na základě žádosti rodičů a smlouvy mezi zařízením a klientem.

#### 3.3.1 Diagnostický ústav

Diagnostický ústav je školské zařízení poskytující služby preventivní, diagnostické, výchovné, terapeutické, vzdělávací i další. Jsou sem umísťovány děti po dobu dvou měsíců, kterým byla nařízena ústavní či uložena ochranná výchova, jimž bylo uloženo předběžné opatření anebo jejichž rodiče zažádali o dobrovolný pobyt pro své dítě. Během dvou měsíců by měla proběhnout jejich komplexní diagnostika ve složce psychologické, etopedické, sociální, zdravotní, školní. Po celou dobu pobytu neprochází však klient výhradně diagnostickým testováním, ale především s ním pracuje tým odborníků na zlepšení jeho projevu a problémů. Po uplynutí doby pobytu rozhoduje diagnostický ústav o jeho dalším umístění do dětského domova, dětského domova se školou, výchovného ústavu anebo navrácení zpět do rodinného prostředí.

#### 3.3.2 Dětský domov se školou

Dětský domov se školou se stará o děti, u nichž se projeví závažnější poruchy chování, jedná se tedy o zařízení výrazně jiné, než je běžný dětský domov, kam jsou umístěny děti, které poruchy chování nemají a u kterých není vhodné, aby setrývaly v domácím prostředí.

V dětském domově se školou jsou tedy děti, kterým byla nařízena ústavní výchova a v zařízení pobývají trvale až do jejich 15 let, případně dokud jim není ústavní výchova zrušena. Přímo v zařízení navštěvují školu a v odpoledních hodinách jsou podobně jako ve střediscích výchovné péče v rukou vychovatelů, etopedů a psychologů, kteří s nimi pracují prostřednictvím terapií, terapeutických skupin, nácviku sociálních dovedností, arteterapií a další metod, kterými se snaží zaměstnanci působit na osobnost jedince a jeho sociální i psychické dovednosti.

### **3.3.3 Výchovný ústav**

Děti s nařízenou ústavní výchovou starší 15 let jsou umísťovány diagnostickým ústavem do ústavu výchovného. Namísto rodinné skupiny je zde skupina výchovná a hlavním cílem je pracovat s dítětem s poruchami chování takovým způsobem, prostřednictvím etopedických metod a postupů, aby došlo ke zmírnění problémového chování a přijetí sociálních norem společnosti. „Smyslem výchovného ústavu je dlouhodobá péče, jejímž cílem je snaha pomoci si vytvořit novou hierarchii hodnot a norem, správný náhled na sebe i svět okolo, naučit se řešit problémy společensky přijatelným způsobem a rovněž snaha o znovuzачlenění do společnosti.“<sup>13)</sup> Výchovné ústavy jsou dále specializovány vyhláškou na konkrétní problémové chování, například v České republice existují výchovné ústavy pro svěřence s drogovou závislostí, pro svěřence hyperaktivní, s extrémními poruchami chování anebo pro matky s dětmi.

### **3.4 Jedinec staršího školního věku s PCH v prostředí střediska výchovné péče**

Střediska výchovné péče jsou zařízení pro děti a mladistvé s rozvinutým problémovým chováním nebo s rizikem jeho vypuknutí, u kterých nebyla nařízena ústavní nebo uložena ochranná výchova. Narozdíl od výše zmíněných zařízení je účast jedince s poruchou chování v programu SVP dobrovolná, třebaže dobrovolnost je nezřídka sporná a děti jsou zde na pokyn rodiče, platí, že poruší-li zásadním způsobem pravidla či nechce-li spolupracovat, klient v programu okamžitě končí a vrací se do původního prostředí. Právě to činí v oblasti péče o jedince s poruchami chování střediska zcela jedinečné a unikátní se specifickou atmosférou.

Administrativně spadá do resortu ministerstva školství mládeže a tělovýchovy, jedná se proto o školské zařízení. V zákoníku je ukotveno zákonem č. 109/2002 Sb. O

výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů z 5. února 2002.

Tento zákon je upraven vyhláškami MŠMT č. 458/2005 Sb. (ze dne 10. listopadu 2005, kterou se upravují podrobnosti o organizaci výchovně vzdělávací péče ve střediscích výchovné péče) a vyhláškou č. 383/2005 Sb.

„Pro účely této vyhlášky se výchovně vzdělávací péčí ve středisku rozumí soustavná pedagogická činnost směřující k vytváření a ovlivňování podmínek, které umožňují zapojení jedince do společnosti a zdravý rozvoj jeho osobnosti. Základem péče je poskytování speciálně pedagogických a psychologických služeb dětem s rizikem poruch chování nebo s již rozvinutými projevy poruch chování a negativních jevů v sociálním vývoji.“<sup>14)</sup>

Poskytuje služby, které pracují jak s dětmi, tak s jejich rodinami, se školami, orgány sociálně právní ochrany dětí, učiteli a odborníky a s řadou dalších. Jeho zaměstnanci jsou speciální pedagogové – zvláště etopedové, psychologové, vychovatelé a terapeuti. Veškeré služby mimo ubytování a stravování poskytuje bezplatně, péče probíhá na základě dohody mezi zařízením a subjektem péče, klienti ji tedy podstupují dobrovolně.

#### **3.4.1 Personální zajištění a spolupracující organizace**

Ve středisku výchovné péče působí odborníci z mnoha profesí. Tvoří tak multidisciplinární tým, který může posoudit klienta a pracovat s ním z více úhlů a působit tak účinněji na jeho osobnost. Vyskytují se zde speciální pedagogové – etepedi, vychovatelé, psychologové, sociální pracovníci i běžní pedagogové, kteří často prošli nějakou navazující formou speciálního výcviku. „Metodický pokyn č. j.: 14744/2007-24 upravuje také podmínky pro další zkvalitňování odborné péče ve středisku. Dokument zdůrazňuje, že je žádoucí, aby alespoň část pedagogických pracovníků SVP absolvovala systematický výcvik v některém z terapeutických směrů vhodných pro poskytování preventivně výchovné péče formou individuální, skupinové a rodinné terapeutické činnosti.“<sup>15)</sup>

#### **3.4.2 Metody a způsob práce**



Střediska výchovné péče jsou preventivním zařízením a jejich metody a formy jsou tedy přímo odvislé od jejich účelu a poskytují služby primární, sekundární i terciární prevence.

V poslední době je čím dál větší důraz kladen právě na prevenci primární, tedy na práci s dětmi a mládeží, u nichž se poruchy chování v hojnější míře neprojevily, ale kteří jsou těmito poruchami více ohroženi než jiní. Do této oblasti spadá například práce s třídními kolektivy formou přednášek, workshopů, besed pořádaných buď přímo ve školách anebo ve středisku. Primární prevence zahrnuje i vzdělávání učitelů, osvětové akce pro rodiče i veřejnost či příspěvky do televize či tisku. Tyto všechny činnosti běžně do práce středisek výchovné péče spadají, ačkoli tato práce obvykle netvoří těžiště jejich působení. „Tyto aktivity jsou však pro střediska spíš okrajovou záležitostí, jednorázového charakteru, kdy středisko přebírá funkci koordinátora a motivujícího činitele.“<sup>16)</sup>

Hlavní náplní činnosti středisek výchovné péče je totiž zpravidla především prevence sekundární. Mezi ní řadíme působení na klienty, u nichž se nějaké problémy v chování již vyskytly, a je nasnadě s nimi pracovat, aby mohl další psychosociální vývoj jedince probíhat v pořádku. Způsob, forma práce s klientem je zásadně určena oddělením, v němž je realizován jeho individuální výchovný plán. O oddělení ambulantním, celodenním i internátním se hovoří v dalších kapitolách.

Mezi metody všech oddělení středisek lze řadit poradenství rodičům i klientům, psychologické vyšetření, individuální, skupinovou i rodinou terapii, různé formy arteterapií a zájmových činností, klubové setkání, která pomáhají vyplnit klientův volný čas smysluplným způsobem a další. Klient může požádat o krizovou intervenci vedoucí až k jednorázovému přespání ve středisku. Dlouhodobější pobyt a celostní působení na klienta nabízí internátní oddělení. Po ukončení pobytu či po splnění individuálního výchovného plánu se přistupuje k následné péči, která se snaží zajistit správné začlenění do původního prostředí bez ztráty správných návyků, schopností a dovedností osvojených ve středisku.

Zcela zásadní je i práce s rodinou klienta. „Rodina bývá jedním z hlavním problémových článků klientova života, proto i spolupráce s rodiči je většinou složitá.

Cílem spolupráce s rodinou je pomoci dítěti a celé rodině zvládnout krizi a odstranit její příčiny. To však předpokládá, aby se rodiče naučili problémy chápat a snažili se vytvořit příznivé předpoklady pro jejich vyřešení ve prospěch dítěte a celé rodiny.“<sup>17)</sup> Klíčovou formou práce s rodinou jsou poradenská setkání, ale některá zařízení poskytují i rodinné terapie, osvětové programy, víkendové akce pro rodiče s dětmi, nácvik sociálních dovedností rodičů i dětí, videozáznam interakce.

### **3.4.3 Služby SVP**

Střediska poskytují služby poradenské, terapeutické, diagnostické, vzdělávací, speciálně pedagogické a psychologické, výchovné a sociální a informační. Vyhláška č. 458/2002 Sb. tyto oblasti shrnuje do kategorií služeb diagnostických, kategorie preventivně výchovných a kategorie poradenských služeb.

#### **3.4.3.1 Služby diagnostické**

Mezi diagnostické služby patří psychologická diagnostika osobnosti klienta, speciálně pedagogická a pedagogicko-psychologická diagnostika poruch chování a sociálního vývoje. Sociální diagnostika podmíněnosti příčin poruch chování a sociálního vývoje. Středisko tak usiluje o rozpoznání klíčových rysů osobnosti klienta, zjišťuje jeho potřeby i problémy. Uskutečňuje se formou komplexního vyšetření při zahájení spolupráce mezi SVP a klientem a dílčími vyšetřeními v jejím průběhu.

#### **3.4.3.2 Služby preventivně výchovné**

Službami preventivně výchovnými, které metodické pokyny MŠMT rozčleňují ještě na vzdělávací a reedukační činnost a terapeutickou činnost, rozumíme výchovně vzdělávací činnost, která se snaží o zabránění vzniku poruch chování ještě před jejím propuknutím, ale i o její nápravu a následnou sociální rehabilitaci. Pod výchovnými službami rozumíme i vypracování individuálního výchovného plánu klienta včetně podpory při jeho plnění. Střediska výchovné péče také poskytují klientovi jednorázové, krátkodobé i dlouhodobé speciálně pedagogickou a psychologickou intervenci formou individuální, skupinové, rodinné terapeutické činnosti a dalšími metodami.

Klient si pod vedením speciálního pedagoga osvojuje nové návyky a dovednosti, snaží se dojít ke zdravému sebenáhledu a sebevědomí, tříbí si schopnost autoregulace. V rámci krátkodobé péče doprovází pracovníci střediska klienta v náročných životních situacích a životních krizích a učí ho takové chvíle vhodným způsobem překonávat.

Dlouhodobá terapie usiluje o hlubší změny v osobnosti klienta a jeho návycích, postojích a sociálních vztazích.

Ve středisku je poskytována i péče ve formě skupinové. Jednotlivci jsou rozděleni do výchovných skupin o šesti až osmi členech, spolu se skupinou absolvují skupinová psychologická a speciálně pedagogická sezení, setkají se s metodami zážitkové pedagogiky a jsou vedeni ke zdokonalování se v oblastech kooperace, komunikace, sebeprosazení, ocenění ostatních, sebekontroly atd. Pro třídní kolektivy také střediska zpracovávají speciálně pedagogický program, který následně provádí pedagog vyškolený SVP.

#### **3.4.3.3 Poradenské služby**

Poradenská péče je středisky poskytována klientovi, ale i rodičům klienta, pedagogům, školám i orgánům podílejících se na práci s dětmi a rodinou. S klientem a jeho rodiči je formou poradenských setkání řešeno zvláště profesní a studijní zaměření klienta i se tímto způsobem řeší drobnější problémové chování, které nevyžaduje intenzivnější intervenci.

#### **3.4.4 Struktura SVP**

Střediska výchovné péče jsou děleny do tří základních oddělení, dle formy, jakou speciálně pedagogická intervence probíhá. Je to oddělení ambulantní, celodenní a internátní. Péče je proto vždy přizpůsobená konkrétní formě, vždy ale vychází z výše uvedených principů a užívá zmiňované postupy.

Oddělení ambulantní poskytuje klientům péči ve všech pracovních dnech v rozsahu minimálně osmi hodin denně. Také poskytuje poradenskou pomoc klientům v tíživých situacích, pořádá nárazové až sedmidenní výchovné a terapeutické pobyty a je vykonavatelem následné péče, která trvá zpravidla 1 rok po klientově opuštění internátního oddělení.

Oddělení internátní a celodenní mají program a náplň činnosti stavěnou podobným způsobem. Rozdílem mezi těmito odděleními je forma ubytování. Zatímco internátní, určené dětem a mladistvým se závažnějšími projevy, poskytuje svým klientům péči 24 hodin denně, tedy včetně ubytování a nočního dozoru, oddělení

celodenní své klienty nebytovává, ale hostí je nejméně osm hodin denně, nejdéle však do sedmé hodiny večerní.

V obou těchto oddělení jsou klienti rozděleni do výchovných skupin nezávisle na věku nebo pohlaví. Ve skupinách klienti tráví zpravidla celý svůj pobyt, společně se ve středisku i stravují a společně se starají o přípravu či ohřívání jídel ve cvičné kuchyni, případně nákup potravin.

#### 3.4.5 Péče na internátním oddělení

Klient nejdříve absolvuje diagnostická vyšetření na ambulantním oddělení. Na základě výsledků následně etopedové a psychologové ze střediska vypracují individuální výchovný plán. Součástí plánu jsou metody, způsoby a cíle péče, jež bude klientovi poskytována. Po detailním seznámení klienta a osoby zodpovědné za výchovu s individuálním výchovným plánem je sepisována smlouva. Její součástí je nejen zmiňovaný výchovný plán, ale i souhlas s respektováním řádu a režimu střediska, důsledky, které plynou z překročení norem, souhlas s potřebnými vyšetřeními, případně práva a povinnosti dítěte i střediska. Smlouva by měla demonstrovat dobrovolnost pobytu a podepisuje ji zástupce střediska, rodič, ale i klient, přestože nedosáhl své zletilosti.

Ve středisku pobývá klient zpravidla dva měsíce. Během nich není přerušeno jeho studium, buď dochází do školy v okolí, případně dojíždí do své původní školy anebo je výuka zajištěna pedagogy přímo ve středisku. Po celou dobu je klient členem nějaké z výchovných skupin. Pobyt klienta je zpravidla rozdělen do určitých fází, od kterých se odvíjí jeho povinnosti i pravomoci, jeho program, úloha, často i četnost návštěv. Po dobu pobytu za ním mohou po dohodě s pracovníky střediska jezdit na návštěvy rodiče, zpravidla návštěvám je věnován alespoň jeden z víkendových dnů. Během pracovního týdne navštěvuje školu, v odpoledních hodinách probíhá jiný program střediska. V druhé části pobytu je možné v některých případech přejít na kombinovanou péči, kdy například klient tráví jeden týden ve středisku a na jeden už jezdí do domácího prostředí. Po ukončení pobytu by měl klient i nadále docházet do střediska, na pobyt navazuje následná péče, kterou obvykle zprostředkovává ambulantní oddělení. Tyto setkání probíhají často v doprovodu rodičů, zprvu pravidelně, později se dle aktuální potřeby četnost snižuje. Celková délka následné péče není nijak omezena.

K ukončení péče může dojít z iniciativy střediska, rodičů či dítěte. Středisko ukončuje péči nebo přestupuje na ambulantní formu péče v případě řádného splnění podmínek smlouvy vedoucí k naplnění programu, individuálního výchovného plánu nebo v případě překročení pravidel. Rodiče nebo dítě mohou kdykoli podat žádost na ukončení péče a nepokračování v individuálním výchovném plánu.

## 4 EMPIRICKÁ ČÁST

### Charakteristika výzkumného šetření

Praktickou část bakalářské práce jsem zacílila na jedno konkrétní středisko výchovné péče. Zatímco teoretická část se zaměřuje na problematiku těchto středisek, jejich fungování, klientely i poruch chování jako takových z pohledu dostupné literatury, část praktická uchopuje celou oblast z pohledu dané zařízení a to střediska výchovné péče v Tršicích nedaleko Olomouce.

#### 4.1.1 Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumu je popsat SVP v Tršicích a výše zmíněné akademické informace obohatit o rámec opravdovosti. Nejde o snahu výzkumem zpochybnit či vyvrátit současnou literaturu, ale naopak předchozí text ukázat v reálném prostředí, srovnat ho s praktickým příkladem a umožnit tak čtenáři získat poměrně komplexní ucelenou představu o fenoménu středisek výchovné péče, k níž by skrz pouhou literaturu těžko docházel. Dílčím cílem je také zachytit pohled klientů na zařízení, kde tráví dva měsíce svého života.

#### 4.1.2 Metody výzkumu

Ve výzkumu jsou upřednostněny metody kvalitativní před těmi kvantitativními. Použití kvalitativních metod totiž umožňuje proniknout více do hloubky problematiky, dává větší prostor pro zachycení specifických situací a jevů. Jeho cílem není všeobecné zobecnění poznatků, ale zachycení fungování konkrétního zařízení, poukazuje na subjektivní dojmy a poznatky klientů i zaměstnanců a nese s sebou tak reálnou představu o daném středisku výchovné péče.

Základní zaměření kvalitativního výzkumu je dáno relativně obecnými otázkami a ne hypotézami, které se mají testovat. Jak se výzkum rozvíjí, otázky se postupně upřesňují nebo se generují nové, které probíhající výzkum podrobněji specifikují. (Gavora, 2000).

Kvalitativní výzkum tedy necílí na tak konkrétní vědecké otázky jako metody kvantitativní, zároveň ale dává prostor zachytit oblast podstatně více do hloubky, zachytit užší oblast v její jedinečnosti, specifičnosti. Tento výzkum se snaží odpovídat

na poměrně povšechnou otázku: „Jak funguje konkrétní středisko výchovné péče?“ Odpovědi hledá mezi lidmi, kteří se v zařízení dennodenně pohybují, mezi klienty a zaměstnanci. Z výběru respondentů je patrné, že těžištěm není pravdivost získaných dat – ani odpovědi klientů nejsou kontrolovány, porovnávány s údaji z jejich anamnéz a jiných zdrojů, ale hlavní důraz je shledáván v subjektivním pojetí, vnímání, v zachycení specifické atmosféry zařízení.

Kvalitativní výzkum se uskutečnil kombinací metody zúčastněného pozorování a hloubkového rozhovoru. „Metodu pozorování je vhodné spojit s rozhovory, neboť v kombinaci s rozhovorem si může badatel udělat komplexní obrázek o dané situaci.“<sup>18)</sup>

#### **4.1.2.1 Zúčastněné pozorování**

Zúčastněné pozorování je jednou ze stěžejních kvalitativních metod, které umožňují výzkumníkovi podat komplexní zprávu o dané situaci, dané problematice, získat množství deskriptivních dat. Nespornou výhodou je získaná znalost kontextu, ucelenost, zároveň s sebou pozorování nese i řadu rizik. Komplikovaná je například dvojí úloha výzkumníka, kdy na jedné straně funguje jako jakési záznamové médium, nestranný, nezasahující prvek, na straně druhé je všech situací přímo účasten a jen obtížně může odhadovat, do jaké míry jeho přítomnost narušuje okolní dění. Zároveň je kladen značný důraz na výzkumníkovu interpretaci, vlastní usuzování, vlastní názor, který může ale vycházet z mylných přesvědčení, výzkumník může samozřejmě uvažovat chybně. „Zúčastněný pozorovatel vlastně zastává dvě úlohy zároveň: jednak je účastníkem interakcí, přičemž se od ostatních lidí odlišuje mírou účasti na aktivitách (aktivity spíše sleduje, než aby je inicioval), jednak je pozorovatelem, tedy badatelem, který se od ostatních aktérů odlišuje záměrem (např. chce objevit novou teorii o pozorovaných jedincích).“<sup>19)</sup> Významným faktorem je i způsob zaznamenávání dat, i fakt, že je možné, že klíčové informace z okolí uniknou pozornosti například z důvodu jiného rušivého podnětu. Aby mohlo pozorování nést výpovědní hodnoty, je proto třeba dbát na detailní zaznamenávání a následné pečlivé zpracovávání. Situace byly zaznamenávány nahrávacím zařízením, doplněným o klasické papírové poznámky. Díky tomu mohlo dojít ke komplexnějšímu zachycení situace a její následné rozklíčování bylo přesnější. Data byla pak postupně tříděna technikou otevřeného kódování, kdy je text rozebrán dle jednotlivých témat, klíčových slov a následně

poskládán do tematických celků. „Otevřené kódování odhaluje v datech určitá témata. Tato témata jsou nejdříve na nízké úrovni abstrakce. Mají vztah k položeným výzkumným otázkám, k přečtené literatuře, k pojmům používaným účastníky nebo jde o nové myšlenky vznikající, jak výzkumník proniká k textu.“<sup>20)</sup>

#### **4.1.2.2 Hlubkový rozhovor**

Druhou použitou metodou byl hlubkový rozhovor. Konkrétně hovoříme o částečně strukturovaném hlubkovém rozhovoru, kdy respondent pokládá předem připravené otázky nebo otázky týkající se předem připravených témat, ale zároveň nelpí na jednoznačných odpovědích, nejde o otázky uzavřené. Tazatel si může dovolit i odklonění od tématu či nezískání odpovědí na všechny otázky. Rozhovor také zahrnuje složky neverbální a jiné modulační řečové i neřečové faktory. Výzkumník je tedy nejen v roli tazatele, ale zároveň i všímavého pozorovatele. „Zkušený tazatel je také zkušeným pozorovatelem, schopným číst neverbální sdělení, citlivým k prostředí rozhovoru a ke svému vztahu s účastníkem zkoumání. Stejně tak pozorovatel často potřebuje dovednosti k rozhovoru, protože během práce v terénu je nucen dotazovat se na mnoho otázek, neformálně a formálně. Porozumění pozorování a rozhovoru jako provázaným technikám kvalitativního výzkumu je základním krokem k uvědomění si podstaty tohoto typu zkoumání.“<sup>21)</sup>

Rozhovory ve středisku výchovné péče zahrnovaly tedy do respondentů zaměstnance, ale i klienty zařízení. V každé skupině se jednalo o rozhovor částečně strukturovaný s možností přesahu, užšího zaměření do libovolné oblasti na základě přání respondenta, stejně tak bylo všem dotazovaným v úvodu zdůrazněno, že žádná otázka není povinná a odpověď na ni výzkum v žádném případě nevyžaduje a zároveň, že budou-li mít respondenti potřebu vyjádřit se i k dalším tématům, kterých se otázky dostatečně nedotknou, tak jim rozhodně pro další vyjádření bude věnován prostor. Protože se dalo předpokládat, že zaměstnanci budou mít častěji potřebu udávat téma a směr rozhovoru, byl pro ně připravený širší okruh otázek a témat a užší zaměření rozhovoru se dalo volit dle dané situace podle toho, o čem se zaměstnanci měli chuť a potřebu vyjadřovat. Naopak tomu bylo u klientů zařízení, kteří nevybočovali z odpovědí, a jejichž rozhovory byly ve výsledku vedeny prakticky standardizovanou



formou. Všechny dialogy byly nahrávány na nahrávací zařízení, případně ještě doplněné o psané poznámky dotýkající se některé neřečové okolnosti.

#### 4.1.3 Vlastní výzkum

Svůj výzkum jsem zaměřila na konkrétní středisko výchovné péče. Snažila jsem se tak ověřit akademické informace vyčtené z literatury, nabídnout obraz reálného zařízení, popis jak takové zařízení opravdu funguje, jaký je jeho denní režim, personální zajištění. Více jsem pak výzkum zaměřovala na klienty střediska. Jak se vnímají, jak vnímají své problémy, jakými způsoby se s nimi v zařízení pracuje, jak na program zařízení reagují a s jakými problémy do zařízení přichází.

##### 4.1.3.1 *Průběh a poznatky konkrétního pozorování*

Samotné pozorování fungování střediska výchovné péče v Tršticích probíhalo v časovém horizontu jednoho pracovního týdne od ranních do večerních hodin tak, aby se do dat dostala každá část programu, opakovaně jsou zařazeny části, jež jsem shledávala přínosnější pro svůj výzkum. Byly to zpravidla ty, které pracují s osobností klienta, řeší jeho problémy i klady a v nichž jsou klienti více v kontaktu s personálem, například to jsou pravidelné hodnotící skupiny a jiné.

##### 4.1.3.2 *Nejdůležitější poznatky z pozorování prostředí zařízení*

Středisko výchovné péče se nachází na malé vesnici poblíž Olomouce. Ačkoli se ve vesnici nachází i základní a mateřská škola, klienti SVP do přímého kontaktu s okolím příliš nepřichází. S nějakými společnými projekty nemají v historii SVP dobrou zkušenost, a proto je dále už sami neinicují. Oproti tomu se stále udržují vztahy s nedalekou stájí a klienti pravidelně mají možnost se ke koním dostat, ač nelze hovořit o pravidelnosti každotýdenní.

Co zaujme návštěvníka přímo v zařízení, je absence jakýchkoli mříží, ale i minimální množství zamčených dveří. Klienti jsou zde zcela volně a svobodně, v případném útěku jim není bráněno žádnými fyzickými bariérami, jak se setkáváme u jiných zařízení tohoto typu. Budova sama je ale přísně rozčleněna do sekcí, které jsou určený jedné konkrétní výchovné skupině, kde má každý samostatný anebo ve dvojici sdílený pokoj, sociální zařízení a také společnou prostor, v níž je prostor pro kuchyňský kout, aby si klienti mohli společnými silami připravovat o víkendech jídlo.

V centrální místnosti, zpravidla umístěné opravdu centrálně jako jakási hala mezi jednotlivými pokoji, je také obývací část., v níž se odehrávají odpolední programy s vychovateli, a kde skupina zde řeší všechny společná témata včetně pravidelného hodnocení. Obývací části dominuje i velmi populární televize a nástěnka s rozpisem služeb, pravidly, rozvrhy, ale i výtvoři klientů.

Mimo těchto bytů pro výchovné skupiny všichni společně sdílí jídelnu a hlavní chodbu, kde se odehrává předávání klientů učitelům a hodnocení na ranním, odpoledním a večerním nástupu. Pro školní výuku je pak ještě vyhrazeno celé samostatné patro. Méně často se klienti dostávají do místnosti určené každotýdenním komunitám, skupinám a místnostem, v nichž se odehrávají individuální sezení s psychology či etopedy. Tyto prostory působí proto velmi klidným a bezpečným dojmem, jsou vymalovány v tlumených barvách a nevyužívají se na nic jiného, než jsou právě zmiňovaná sezení a komunity. K zařízení pak ještě náleží posilovna. Venkovní sportoviště jako takové k dispozici není, ale pravidelná fotbalová utkání se odehrávají na hřišti místní základní školy, která její v odpoledních hodinách nevyužívá.

### *Nejdůležitější poznatky z pozorování průběhu běžného dne*

Středisko je vázáno pevně daným denním režimem, který platí v nepatrně pozměněné formě i o víkendech. Den začíná, mimo běžných úkonů jako je osobní hygiena a podobné, ranní komunitou, v níž klienti hodnotí průběh večera, noci a zároveň se připravují na den nadcházející. Jsou zdůrazněny služby jednotlivců, upozorňuje se na různé úkoly a výzvy, které si konkrétní klienti mají ten den hlídat. Je věnován i prostor pro vlastní vyjádření se. Vychovatel, který měl službu předcházející noc, mimo hodnocení minulého a plánu pro nový den, oloví každého jednotlivce, zeptá se, jak se má, projeví zájem o jeho starosti či radosti a dá mu prostor, aby mohl sdílet pocity, dojmy či názory.

Před školní výukou, která zabere celé dopoledne, se ještě všichni ze zařízení sejdou v hlavní hale, kde vychovatelé veřejně obodují chování během noci a předají děti do péče učitelů. Ti společně s asistenty pedagoga zajišťují výuku. Každé dítě má vlastní individuální vzdělávací plán, podle kterého pracuje a zároveň jsou rozděleny do tří skupin, tříd, podle věku. Výuka se zásadně neliší od vyučování v běžné škole, ale

probíhá klidněji, učitel si občas dovolí odbočit k běžným konverzačním tématům anebo sleví a k vypracování úkolů pustí výjimečně hudbu dle přání klientů. Známkování jsou zde stejně jako v jejich normální škole, stejně tak děti dostávají klasické úkol, jež vypracovávají před večeří v rámci studijní přípravy.

Po skončení výuky opět dochází v hale k velkému nástupu a k bodování a předávání klientů dalším pracovníkům. Odpolední program sestává ze tří částí. V první se probírají týdenní témata. Je jich celkem osm a opakují se stále dokola, takže klient na dvouměsíčním pobytu potká každé téma právě jednou. Jakým způsobem se s tématy pracuje, záleží na vychovateli. Během týdne se o nich obvykle nejen hovoří, ale řeší se například různé modelové situace, klienti jsou motivováni, aby jeden druhému poradili. Forma je pak i značně závislá na věku klientů, u mladších dostává větší prostor i třeba malování jednotlivých témat, protože následný hovor nad obrázkem a uchopování tématu skrze něj, je pro ně podstatně jednodušší.

Každé odpoledne chodí také klienti ven, nepanuje-li opravdu nepříznivé počasí. Venkovními sportování je dáván velký důraz a klienty z pravidla jakékoli sportovní aktivity a hry baví. Vychovatelé navíc zdůrazňují fakt, že vybití energie sportem pomáhá temperamentějším jedincům zvládat řád a režim zařízení. Před večeří je ještě na pořadu dne studijní příprava, v níž si každý vypracovává individuální úkoly z dopoledního vyučování, vychovatel funguje v tu chvíli jako možný rádce, ale nikoli učitel. Po večeří čeká klienty poslední velký nástup dne a po obodování během odpoledního programu jsou předáni večerní službě. Po večeří už probíhají večerní komunity, v nichž se zhodnocuje uplynulý den, etoped se vrací ke kladným i negativním okamžikům, řeší se případné drobné konflikty a přešlapy, chválí se pokroky, zvládnuté úkoly, hezké chování. Sezení sice koriguje etoped společně s vychovatelem, hlavní slovo ale mají nezřídka klienti sami. Každý hodnotí sám sebe i má prostor a je žádán, aby hovořil o svých kolezích, aby je pochválil, zmínil, co ho mrzelo anebo co by kamarádům poradil. Večerní a noční dozor pak zajišťuje vychovatel nebo sociální pracovník.

### *Nejdůležitější poznatky z pozorování chování klientů, jejich interakce mezi sebou i s autoritami*

Klienti jsou rozděleni do výchovných skupin. Ačkoli přichází a odchází individuálně, v praxi obvykle klienti nastupují v určitá charakteristická období, například přelom září a října, kdy se v jejich školách prohlubují problémy z předchozích let a je tedy zřejmé, že je vhodné situaci řešit nějakou intervencí. Díky tomu se skupina z většiny zformuje v týž okamžik a stejní klienti jsou potom spolu po celou dobu pobytu. Není to ale pravidlem, skupina není takto formována záměrně a její složení nemá trvalý charakter a v každé skupině jsou proto nováčci spolu s klienty, jež svůj pobyt už dokončují. Mezi nováčky a ostatními klienty jsou často nápadné rozdíly v chování a v přístupu. Zatímco děti, které jsou v zařízení už déle, otevřeně reagují na pracovníky, svěřují se, působí uvolněně a spokojeně, nováčci bývají z pravidla uzavření, nekomunikují, zapojují se do programu jen do té míry, která je vyžadována povinně. Přesto se ale i noví klienti dovedou velmi rychle zorientovat v řádu a v pravidlech, která zde platí, přesně vědí, co se smí a co ne a jaké tresty z prohřešků proti pravidlům vychází. Pravidla a řád nemusí být proto tak často zmiňovány a obvykle při zakolísání stačí klidné upozornění ze strany vychovatele. Skupina působí živým, ale velmi ukázněným dojmem a vyskytuje se v ní jen minimální množství „zatvrzelců“, kteří vystupují proti pravidlům, mají potíže se přizpůsobit. Mezi sebou se klienti chovají hezky, rádi se dovolí, aby se mohli v okamžicích volna navštívit na pokojích a nějaké potyčky či třenice vznikají spíše výjimečně. Nicméně nejčastěji ve skupině mladších kluků. Příčinou bývají drobnosti, podstata zpravidla vychází z rozdílného založení, charakteru.

### *Nejdůležitější poznatky z pozorování práce zaměstnanců*

Pracovníci střediska výchovné péče jsou psychologové, etopedi, učitelé, sociální pracovníci, asistenti pedagoga a technické síly. Jsou rozděleni do multidisciplinárních týmů, každý tým má na starost určitou výchovnou skupinu. Týmy spolu jednotlivé děti řeší prakticky denně, komplexnější řešení je na pořadu dne ve středu, kdy mají pracovníci celé dopoledne porady, setkání, hodnocení. S dětmi pak odpoledne mají velké hodnotící skupiny, které probíhají pod vedením etopeda, za účasti vychovatele a učitele.

Tyto skupiny jsou hlavním pilířem pro řešení poruch chování klientů, středisko si dává záležet na tom, aby probíhaly za účasti všech odborníků, kteří se skupinou pracují a je vidět, že se jednotliví odborníci po celou dobu vzájemně hlídají, doplňují se, přenechávají si plynule slovo. Etoped přichází s deskami pro každého klienta, v nichž je jeho hodnocení, výsledky, vývoj chování, školní výsledky a jiné. I každý klient s sebou nese desky, kam ukládá různé výtvary, ale i deníky, papíry, na nichž má poznamenané úkoly a výzvy a mnoho dalšího. Skupina tedy začíná zhodnocením úkolů z minulého týdne. Děti hovoří samostatně, snaží se pojmenovat obtíže i úspěchy minulého týdne a pravdivě zhodnotit, jak se jim podařilo splnit úkol z minula. Pracovníci promluvy doplňují a zvláště vyzdvihují pochvaly a úspěchy. Jak byly úkoly splněny, se hodnotí bodováním, ale je kladen důraz hlavně na formulování silných a slabých stránek a hledání řešení. „Dovedl bys formulovat, co potřebuješ, aby..“<sup>22)</sup> Při řešení věnuje paní psychologka i velký prostor ostatním klientům a motivuje je v tom, aby hovořícímu poradili, pomohli, aby s ním hledali cesty. Také se pravidelně ptá, jestli to, co bylo řečeno, je pro všechny srozumitelné, jestli s tím souhlasí nebo ne a jestli každý každého chápe. Důležitým prvkem jsou i slova pochopení a přijetí jedince ze strany pracovníků a to nezávisle na tom, zda to, co bylo vyřčeno, zaslouží pochvalu anebo následuje výtky. Paní psychologka vtahuje klienty do procesu až do té míry, že jim dává možnost vymyslet si vlastní úkol do příštího týdne, že s nimi konzultuje bodové ohodnocení za úkol minulý a často se ujišťuje, zda chápe tvrzení klientů správně. Klienti jsou také vedeni k tomu, aby zformulovali svá specifika, vnímali své nedostatky, pracovali s nimi. V rámci skupiny se také řeší mezilidské konflikty z uplynulé doby a i v jejich řešení je kladen důraz na participaci všech. Psycholožka užívá techniku měnění rolí, vžití se, často nechává tutéž konfliktní situaci popisovat více účastníky. Východisko z konfliktu hledají klienti společnými silami a specialisté vystupují spíše v roli mediátorů. „Zkus říct Adamovi, co by sis přál, aby nedělal.“<sup>23)</sup> K zapojení se jsou klienti vyzývaní nenásilnou formou a na jejich odpovědi není vytvářen časový tlak. „Tebe něco určité napadne.“<sup>24)</sup>

Častěji formou usměrňování, motivování jsou pravidelné velké nástupy. Účastní se jich všichni klienti zařízení, a je-li to možné, i všichni odborníci, kteří se právě v budově nacházejí. Na těchto nástupech se uděluje třikrát denně bodové hodnocení za

uplynulou část dne, děti se hodnotí od 0 do 5 bodů. Hodnocení uděluje specialista, který zodpovídal za hodnocené období, schvalováno je ředitelem. Při hodnocení je zmíněn nejen počet získaných bodů, ale i důvody proč jsou body sniženy nebo naopak proč je ohodnocení vysoké. Nejlepším klientům, tedy těm, kteří dosáhli na plných pět bodů, potřeše ředitel pravicí. Celé setkání probíhá za zvýšené pozornosti všech účastníků, úspěšní jsou veřejně chváleni a ke gratulacím se často přidávají i ostatní odborníci. Z kladného hodnocení může klientům plynout určitá výhoda. Velkému zájmu se těší například možnost strávit určitý čas u počítače či s telefonem nebo samostatná vycházka. Za nízké hodnocení může být udělen trest, ale spíše se trestá za konkrétní činy nikoli za body. A i tak tresty nejsou příliš časté. Trestem je zákaz určité činnosti, zákaz účasti na výletu, zákaz vycházky a jiné.

Každodenně probíhají i tematická setkání a to v odpoledním čase s vychovatelem. Jedno téma se řeší celý týden, což dává klientovi možnost o něm přemýšlet, plnit různé úkoly ze dne na den. K týdenní problematice je také možnost přistupovat různými způsoby. U starších se často užívá rozhovor či sehrávání rolí. Opět jsou vyzýváni k zapojení všichni členové skupiny a vychovatel hodně motivuje klienty, aby sami hledali řešení, odpovědi, správnou cestu. Při rozhovorech často dojde na intimnější témata. Takovým tématem může být například rodina, jaké v ní jsou problémy, jak může dítě k takové situaci přistupovat, jak se dříve doma chovalo a jak by se chovat mělo. Vychovatel přistupuje ke všem klidně a chápavě, ale zároveň poměrně neústupně pokračuje v kladení otázek, ačkoli klient, častěji klientka míří do zjevně bolestivých témat. Není výjimkou, že dojde i na slzy a pláč a slova lítosti nad předchozím jednáním. Slzy nejsou u ostatních klientů předmětem posměchu, dívky se mezi sebou i utěšují, dotýchnou pohladí, obejmou, ale v takové okamžiky spíše nemluví a nechávají vychovatele nadále se situací pracovat.

Vychovatelé dodržují přísná pravidla a nesleví z nich, ale zároveň se nebojí přejít do přátelštější polohy, s klienty vtipkují, jednou za čas se zapojí do sportovních aktivit a podobně. Nebojí se ani zmínit nějakou okolnost z jejich osobního života – zvláště pak, má-li vliv na to, kdy se s klienty příště opět uvidí.

## 4.2 Zpracování a interpretace získaných dat

### STŘEDISKO VÝCHOVNÉ PÉČE TRŠICE

#### 4.2.1 Klient s PCH

Klientem střediska výchovné péče v Tršicích je dítě staršího školního věku, zpravidla 10 až 18 let, u kterého se projevila určitá forma poruch chování, zároveň se ale problémové chování nevyskytuje v tak závažné míře, aby léčba, náprava vyžadovala soudní zásahy, nařízenou ochrannou výchovu nebo péči výchovného ústavu. Ve větší četnosti se poruchy chování vyskytují u kluků, což se odráží i v konceptu dvou chlapeckých a jedné dívčí výchovné skupiny. Rizikovým věkem je období puberty, věk klientů se pohybuje nejčastěji okolo 13, 14 let. Puberta je tolik náročné období, protože si klienti v tomto čase utváří vlastní identitu, sebenáhled, hledají si místo ve světě a ve společnosti, snaží se zorientovat ve společenských i životních hodnotách, najít vlastní světonázor.

Každý klient je samozřejmě jiný a jedinečný, ale dají se najít společné prvky, které se mezi nimi vyskytují častěji. Mimo nejčastějšího věku je to obvyklá absence zájmů a režimu. Často nejsou zvyklí dodržovat ani základní denní harmonogram, jejich dny jsou vláčeny momentální pohnutkou a chutí bez jakéhokoli řádu, smyslu nebo pravidelnosti. Nedovedou dělit čas mezi povinné a volnočasové aktivity a s volným časem nedovedou smysluplně naložit. Zřídka kdy přicházejí klienti, jež v běžném životě věnují čas nějakému koníčku, jež systematicky fungují v zájmovém kroužku nebo jež jsou pro nějaký obor nadšení, vynakládají úsilí na zdokonalování se a osobnímu růstu.

Typické je i jejich sebepojetí, kdy lze klienty rozdělit do dvou skupin, které se nacházejí na opačných protipólech kontinua. Menší skupinou, asi tak třetina klientů, trpí velmi slabým sebevědomím, nevěří si, obtížně se prosazují. Takové pocity mohou často pramenit z absence pocitů přijetí a sounáležitosti. Zbylé dvě třetiny se naopak vyznačují až přehnaným sebevědomím, bývají drzí, obtížně přistupují na kompromisy nebo vyjednávání, mají sklony k agresivitě. Takové chování, ale nemusí být vůbec zakořeněno v jejich osobnosti jako vysoké sebevědomí, ale skrz něj klient získává či doplňuje chybějící sebejistotu. „Bývají dost přesvědčení o své pravdě, tvrdohlaví, naoko

sebevědomí, ale později člověk zjistí, že se třeba bojí udělat chybu, přiznat slabinu, že mají ostré lokty hlavně naoko.“<sup>25)</sup>

Obvykle obtížně uchopují budoucnost a žijí z minuty na minutu, dlouhodobější plánování je zcela mimo jejich pozornost. Chování proto bývá více impulsivní, nahodilé, aniž by se klient zamyslel nad jeho důsledky. „Vůbec je nenapadne domýšlet, jaké může mít jejich jednání následky, že může někomu ublížit a tak, protože co bude a minutu už je dlouho, ale ti, co tu jsou déle, už to vidí jinak.“<sup>26)</sup> Zaměření na krátkodobost má i devastující vliv na školní přípravu, školní výsledky. Vzdělání obvykle nepřipisují velkou hodnotu, o budoucím zaměstnání neuvažují, budoucnost neplánují, přesto jejich sny do budoucna směřují k vlastní rodině, stabilnímu zaměstnání.

#### **4.2.1.1 Etiologie PCH u klientů SVP Tršice**

Ačkoli příčiny vzniku poruch chování mohou být nejrůznějšího charakteru a zpravidla jde o záležitost multifaktoriální, u drtivé většiny klientů SVP Tršice lze vysledovat souvislost s nefunkčním rodinným prostředím. Klienti často pochází z neúplných rodin či vyrůstají v péči sourozence nebo prarodiče. V rodinách se objevují i různé sociálně patologické jevy, jakým je například alkoholismus, kriminalita rodičů, několik klientů si prošlo v domácím prostředí i týráním. Ve většině případů se ale podepíše nedostatečně podnětné prostředí, nesprávné vzory. Děti nejsou vedeny ke studiu, rodiče jsou sami jen se základním vzděláním, bez práce a s pasivním stylem života bez pravidelného režimu. Nepříznivý dopad může mít i nevhodný výchovný styl rodičů – na jedné straně jsou rodiče příliš benevolentní, kteří nedovedou nastavit dítěti hranice tak, aby si osvojovalo správné morální a sociální normy a nevedou ho k aktivnímu trávení volného času, na opačné straně jsou pak rodiče příliš despotičtí, přísní, kteří v dítěti vzbuzují strach namísto důvěry.

Velký vliv na vývoj dítěte má taky skupina vrstevníků, která vyznává hodnoty v rozporu se společenskými pravidly, často například holduje alkoholu, drogám, členové se vzájemně podporují ve výtržnostech, krádežích. Takové party jsou rizikovější právě pro děti, které nemají uspokojené všechny potřeby z rodiny a hledají mezi vrstevníky podporu, pocit sounáležitosti.



Určitá souvislost pro vznik poruch chování lze také přisuzovat nižšímu intelektu, který následně vede k neúspěchům ve školním prostředí, k špatným školním výsledkům. Tito žáci pak nejsou ve škole ale ani v rodině dostatečně oceněni, ve školním kolektivu jim chybí pochvala, obdiv. „Takové děti pak často hledají uznání v partě nebo na sebe upozorňují zlobením či jiným nežádoucím chováním, protože vědí, že nezískají pozornost výjimečnými výsledky v učení.“<sup>27)</sup>

#### **4.2.1.2 Diagnostika klienta v SVP Tršice**

Děti přicházejí často už s objemnými složkami z předchozích zařízení, tato situace nastává nejen u dětí, které jsou už přiděleny nějakému kurátorovi či dochází do pedagogicko-psychologických poraden, ale hlavně u dětí, jež si prošly psychiatrickou léčebnou. Nicméně základní testovací maticí si projdou klienti všichni. Do ní spadá rodinná i osobní anamnéza, na kterou je kladen zvláštní důraz, je sepisována zpravidla hned v úvodním sezení ve spolupráci odborníka, klienta a jeho rodiče či pečující osoby. Mimo ní projde klient základní baterii testů osobnosti, testuje se intelekt, setkává se s testem osobnosti skrze nedokončené věty, projektivními testy. K dalšímu zkoumání se přistupuje v případě potřeby. V takové chvíli se zařazují další osobnostní testy, dotazníky, intelektové a výkonové testy, různé projektivní metody a další.

Základním diagnostickým prostředkem je rozhovor a pozorování, které používají všichni specialisté zařízení. Rozhovory jsou ve formě individuálních i skupinových setkání. Pozorování jsou klienti samozřejmě neustále, zvláštní důraz je na sledování jejich projevů v kolektivu, schopnost domluvy, adaptace, morálního vývoje. Tyto dovednosti se pak ještě výrazněji ukazují na společných hodnotících skupinách anebo v rámci každotýdenního bloku her a aktivit pod vedením psychologů.

Získané výsledky se pečlivě zaznamenávají do složek klientů a multidisciplinární tým si pravidelně své poznatky o jednotlivcích sděluje. Psycholog také informuje zbytek týmu o všech výsledcích testování, které u klienta prováděl. „Co se mě týká, tak moje diagnostika je prakticky jen pozorování a rozhovor, ale samozřejmě se zajímám o to, co mají ve složce, v anamnéze i co diagnostikovaly holky psychologů. Ty mají k dispozici celou řadu testů a uplatňují je dle potřeby.“<sup>28)</sup>

#### 4.2.1.3 Konkrétní projevy problémového chování u klientů SVP Tršice

Klienti střediska v Tršicích netrpí velmi závažnými poruchami chování. Specializací střediska jsou běžnější formy problémového jednání, které ale přesto vyžadují odbornou intervenci.

Problémy klientů bývají smíšené a řada z nich se manifestuje problémy ve škole. „Protože často se stane, že problém rodina sama vůbec neřeší, ale když už jsou problémy i ve škole, tak se dostanou ke kurátorovi a skrz něj pak případně k nám.“<sup>29)</sup> Klasickým problémem, který upozorní okolí na patovou situaci, jež je třeba intenzivně řešit, je záškoláctví. Bez přemýšlení o budoucnosti a se slabšími intelektovými a volnými vlastnostmi, je pro klienty škola místem plných požadavků, nároků, povinností bez vidiny smyslu a na místo účasti ve vyučování volí pro atraktivnější program.

Záškoláctví tedy probíhá v současnosti zpravidla ve dvou scénářích. První z nich je typický spíše pro extrovertní jedince. Jedinec namísto ve škole tráví čas venku se skupinou vrstevníků, s autoritami vstupují do konfliktů, od problémů utíkají, na upozornění, pravidla a kompromisy reagují zlostně. Často se pak záškoláctví pojí s experimentováním s drogami. Tradičně přicházejí s problémy s alkoholem, drtivá většina z nich kouří tabák. „Nám se tady už postupně také posouvají normy, třeba ke kouření. To je u našich dětí opravdu časté, výjimkou je spíše ten, kdo přijde s tím, že nekouří.“<sup>30)</sup> stále běžnější je sociální užívání marihuany, ale mezi přijatými dětmi se objevují i další návykové látky, s tvrdými drogami se zaměstnanci setkávají spíše výjimečně – zrovna v nedávné době to byla klienta s problémy s pervitinem. Trávení volného času venku s partou se nezřídka pojí s výtržnostmi, krádežemi, útekami z domova. Společným problémem těchto dětí je také neschopnost trávit čas smysluplným způsobem, vytvářet hodnoty. Často nevědí, jak s časem vůbec naložit a i venku nemají žádnou náplň a spíše bloumají z místa na místo, zkracují si dlouhou chvíli.

Druhá forma záškoláctví se váže k užívání počítače, sociálních sítí a je mezi dětmi stále běžnější. „Taky se teď často spojuje záškoláctví s abnormním časem stráveným u počítače. To jsou spíše holky, tiché typy, co místo školy chodí domů k počítači, neběhají po venku, nedivočí.“<sup>31)</sup> I toto záškoláctví je spojeno obvykle se

vzdorovitým jednáním, neochotou podřídit se normě, ale zpravidla bez agresivního chování, drzostí a otevřených vyhrocených konfliktů s autoritami, které jsou poměrně časté u záškoláků trávících čas s partou, ve skupině. Volný čas vyplňují pasivním přijímáním informací z médií, hraním her, s počítačem dovedou strávit celý do pozdních nočních hodin.

Všechny ostatní typické problémy byly často už zmíněny právě při obou formách záškoláctví. Mimo klasických obtíží s respektem k rodičům, k učitelům, neochotě přistoupit ke kompromisům, podřídit se řádu, jsou to téměř u všech dětí problémy s alkoholem, kouřením nebo i užíváním drog. Občas se uchylují k různým krádežím a jiným drobnějším přečinům proti řádu, případně proti zákonu, závažnější přestupky se u klientů nevyskytují. Klienti sami pak často hovoří o problémech s rodiči, lhaní, zlobení, případně výše zmiňovaných krádežích, útěcích z domova, záškoláctví, závislosti na počítačích a sociálních sítích a užívání drog. Občas se, zvláště mezi děvčaty, objeví případy sebepoškozování.

#### **4.2.2 Klient s PCH v SVP Tršice**

Středisko výchovné péče se nachází v obci nedaleko Olomouce. Jeho kapacita je celkem 22 klientů, kteří jsou rozděleni do tří skupin – dvou chlapeckých a jedné dívčí. V dívčí skupině je maximálně osm dětí, stejně jako ve skupině mladších kluků. Starší chlapecká skupina má kapacitu sedmi chlapců. Zařízení má obvykle kapacitu zcela naplněnou.

Je to režimové zařízení poskytující preventivně výchovné služby dětem s poruchami chování. Středisko funguje 10 měsíců v roce, v době letních prázdnin klienty do pobytů nepřijímá. „Ono to přes léto dost ztrácí smysl, protože děti mají problémy hlavně se školou, s režimem a to přes léto vlastně není.“<sup>32)</sup> Součástí zařízení je škola, pro kterou je vyhrazeno celé horní patro budovy. Naopak v suterénu je umístěna posilovna, jež se těší mezi klienty velké oblibě.

Středisko výchovné péče v Tršicích se specializuje téměř výhradně na preventivně výchovné pobyty. Oddělení celodenní a prakticky ani zvláštní oddělení ambulantní nemají. Je to způsobeno hlavně polohou zařízení, která neumožňuje častý kontakt s rodiči ani každodenní docházení klientů, navíc nezřídka jsou klienti ze

vzdálených oblastí republiky. Proto také není možná forma následné péče po opuštění zařízení a klienty pak dostávají do následné péče střediska v blízkosti jejich bydliště nebo jiná výchovná zařízení, speciálně pedagogická centra nebo pedagogicko-psychologické poradny.

Noví klienti jsou přijímáni v průběhu celého školního roku, v zařízení stráví obvykle 2 měsíce, ale v odůvodněných případech se, spíše v dřívějších dobách, pobyty o několik dní či i týdnů zkracovaly. Podnětem k přijetí je iniciativa rodičů, ale v praxi většina dětí, které přichází do zařízení, už trpí problémovým chováním delší dobu, mají své kurátory a podnět k pobytu vychází hlavně od nich. Zařízení také spolupracuje s orgánem sociálně-právní ochrany dětí, rizikové rodiny jsou oslovovány i přímo ředitelem střediska, který za nimi pravidelně vyjíždí do terénu.

Ve středisku pracuje celá řada odborníků. Jsou zde speciální pedagogové - etopedi, psychologové, sociální pracovníci, učitelé, vychovatelé i asistenti pedagoga, kteří jsou rozčleněni do multidisciplinárních týmů, které zodpovídají za jednu konkrétní výchovnou skupinu. Díky tomu mohou specialisté klienta lépe znát a tak s ním i lépe pracovat, hlouběji proniknout do podstaty jeho problému. Zároveň dítě tak může ke specialistovi získat větší důvěru, což vede k lepší ochotě spolupracovat a tedy i lepším výsledkům.

#### **4.2.3 Průběh péče v SVP Tršice**

Péče střediska začíná v podstatě už při prvním kontaktu klienta či jeho rodiny se zařízením. Děti nejčastěji přicházejí na doporučení kurátora, v menší míře z iniciativy rodičů anebo jsou rizikové rodiny oslovovány ředitelem zařízení přímo v terénu, často na základě spolupráce zařízení s orgánem sociálně právní ochrany dětí. „Výjimečně se stane, že nás osloví přímo rodina. Z toho máme pak radost, protože to je zpravidla ve fázi, kdy ty problémy ještě nejsou tolik rozjeté a je snazší z nich vystoupit. Tam pak můžeme fungovat skutečně jako primární prevence a často pak vidíte skvělé a třeba i dost rychlé pokroky a dlouhodobé úspěchy.“<sup>33)</sup> Po navázání prvního kontaktu přichází na řadu úvodní setkání. V ideálním případě by se jednalo o setkání informativní, ale protože často pochází klienti ze vzdálených koutů republiky, přijedou rovnou k nástupu do preventivně výchovného pobytu.

Přesto je úvodní schůzka velmi důležitá. Obvykle probíhá za účasti budoucího klienta, rodičů a psychologa, případně etopeda. Odborníci chtějí znát anamnézu dítěte i rodiny, celkovou situaci, přebírají posudky, výsledky testů a jiné dokumenty z předchozích zařízení. Snaží se proniknout do problematiky rodinného prostředí, do problémů, s kterými jedinec přichází. Toto setkání je často na dlouhou dobu jediná příležitost hovořit nejen s klientem, ale i s jeho zákonnými zástupci. Nemenší význam má ale schůzka pro klienta a rodiče po stránce informativní. Klientovi je představeno celé zařízení, vysvětleny pravidla, řád, denní režim a jiné okolnosti, s nimiž se bude během pobytu potkávat. Je obvyklé, že nováčci příliš dobře nespolupracují, bývají uzavření, negativističtí a dobrá informovanost je prvním krokem k úspěšnému pobytu. Součástí setkání je i sepsání smlouvy mezi zařízením a klientem spolu se zákonným zástupcem, protože pobyt klienta je na dobrovolné bázi. Stejně jsou všichni účastníci informováni o tom, že nebude-li klient dodržovat pokyny a pravidla, bude v odůvodněných případech jeho pobyt neprodleně ukončen. Mezi formality patří i sepsání věci, s kterými dítě přichází.

Poté je klient rovnou zařazen do výchovné skupiny a okamžitě se zařazuje do jejího běžného programu. Pobyt klienta není fixně rozfázován, nicméně do několika etap se přesto dělí. První etapa je seznamovací, adaptační. Trvá kolem 14 dnů, ale její délka je posuzována individuálně dle každého jednotlivce. Dítě se během ní seznamuje s fungováním zařízení, učí se plnit úkoly, s nimiž se potkává, osvojuje si detailně pravidla fungování. V této fázi k němu přistupují odborníci se značným pochopením, některé tresty či prohřešky mu promíjí a omlouvají, protože adaptace na novou situaci, která je ještě leckdy diametrálně odlišná od domácího fungování, je velice náročná a stresová. „To dítě se rozkoukává. Někdo, kdo není vůbec zvyklý na režim, to má obtížnější.“<sup>34)</sup>

V druhé fázi se přistupuje spíš s opačnou tendencí. Na dítě jsou kladeny nároky, vyvíjen určitý tlak. Zkouší se různé postupy, dítě dostává výzvy, je všemi dostupnými způsoby vedeno k reflexi vlastního chování, k přehodnocování vlastních stanovisek a k aktivní spolupráci. Tato fáze je těžištěm celého pobytu. Po ní už přichází jen fáze závěrečná, kdy se hodně hovoří o tom, jak si přebrat osvojené dovednosti a aplikovat je i v domácím prostředí, jak si udržet správný směr. Pokud se rodinné prostředí během

jejich pobytu přiměřeným způsobem neupravují, pokud rodiče nejsou ochotni k nějakým změnám, novému přístupu, je to pro navrátilivšího klienta skutečně obtížná situace a nezřídka se po návratu postupně vrací do původního nevhodného fungování. „Pokud je i rodina ochotná něco pozměnit, pracovat na sobě, za tu dobu udělá nějakou změnu, tak pak slavíme úspěchy velké, ale když se nestane během toho pobytu vůbec nic, tak to dítě po návratu ještě chvíli vydrží, ale pak stejně spadne tam, kde bylo“<sup>35)</sup>

Po opuštění zařízení se středisko snaží pro dítě zajistit následnou péči v blízkosti jeho bydliště, předává ho tedy do péče středisek výchovné péče anebo pedagogicko psychologické poradny. Jsou patrné snahy o udržení kontaktu mezi střediskem a dítětem, jež prošlo zařízením, někdo se ještě několik let pravidelně ozývá, o někom už od okamžiku, kdy prošlo naposled bránou, neslyší.

#### **4.2.3.1 Denní režim**

Středisko výchovné péče je režimové zařízení. Režim jednou z nedílných složek působení na jedince s poruchami chování. „Děti, co k nám chodí, často nikdy žádný režim nezažily. Nejdřív se třeba bouří, nechtějí moc spolupracovat a tak, ale záhy zjistí, že jim to dělá dobře, že přesně vědí, co bude, co smí, co nesmí, co je čeká a mají tak pocit bezpečí, jistoty.“<sup>36)</sup> Každý den je tedy přesně naplánován a program je viditelně vyvěšen v každé komunitě. Den mimo osobní hygieny a snídaně začíná ranní komunitou. V ní jsou připomenuty úkoly každého člena, služby, zmíní se průběh večera a noci, padnou pochvaly i výtky. Před dopoledním vyučováním přichází na řadu velký nástup. Jeden ze tří, které se každý den odehrávají. Na každém velkém nástupu se shromáždí všichni klienti i přítomní specialisté a dochází k bodování za uplynulou část dne. Následně odborník, který měl děti v uplynulém čase na starost, předá klienty dalšímu, na ranním nástupu předávají děti vychovatelé učitelům.

Vyučování probíhá každé všední dopoledne. Klienti jsou rozděleni do tří tříd dle věku a třída také určuje, jak dlouhý čas vyučováním stráví, ale i nejstarší klienti se vzdělávají nesrovnatelně kratší dobu, než by tomu bylo v jejich běžné škole. Každý žák pracuje dle individuálního vzdělávacího plánu, který vychází z požadavků a nároků původní školy tak, aby se mohl klient po návratu plynule zapojit do vyučování doma. Zatímco se klienti účastní výuky, probíhají dopolední porady a schůze odborníků,

každou středu je pak velká schůze, již se účastní všichni pracovníci v čele s ředitelem střediska.

Po vyučování a obědě nastává opět velký nástup a klienti jsou bodováni a přebírají si je od učitelů odpolední vychovatelé. Odpolední program sestává ze tří částí. Nejdříve klienti společně asi hodinu a půl pracují na tématu týdne. Tématu týdne je celkem osm, tedy klient potká každé z témat právě jednou. Způsob práce s tématem je na vychovateli. Vychází se z věku dětí, z jejich založení. Program ale zpravidla probíhá uvnitř. Druhá část odpoledne je naopak věnovaná zájmovým, zpravidla venkovním, aktivitám, upřednostňovány jsou aktivity sportovní, často se chodí hrát fotbal na sportovní hřiště místní školy. Tato část dne se mezi dětmi těší největší oblibě. Nicméně po ní přichází naopak nejméně oblíbená studijní příprava, v níž si každé dítě samostatně vypracovává úkoly z dopoledního vyučování. K vypracovávání má každý přesně vyhrazený svůj stůl, své pomůcky a studijní příprava obvykle probíhá v téměř absolutním tichu. Vychovatel v ní neplní roli učitele, ale spíše individuálního rádce a kontrolora.

Po té přichází na řadu večere a po večeri už jen poslední velký nástup, tedy bodování a předání dětí nočním vychovatelům. Před večerkou ještě klienti pracují ve večerním kruhu, který je dost podobný ranní skupině. Večerku mají všichni nezávisle na věku už v 9 hodin.

Víkendový režim závisí na aktuálním programu konkrétního dne. Klienti mohou mít lehce posunutý budíček i večerku. Program se snaží vychovatelé ozvláštnit. Jezdí se na výlety, výstavy, koupaliště, zařazují se různé zátěžové či zážitkové programy.

#### **4.2.3.2 Principy, zásady a jednotlivé složky péče v SVP Tršice**

Již nesčetněkrát byl zmíněn režim a řád, který sám o sobě je silný hybatelem v léčbě poruch chování. Stabilní, neměnný režim jim umožňuje orientovat se v každém dni, naladit se na nadcházející aktivitu, systematicky pracovat. Ačkoli si klienti stěžovali na brzké budíčky a ti větší obzvlášť na brzkou večerku, přesto až překvapivě často hovořili o tom, jak je pobyt baví, spontánně popisovali jednotlivé části programu, vyprávěli o tom, co je čeká a co se v tom či onom čase dělá. Společně s režimem, vytyčují bezpečný prostor i jasná a poměrně přísná pravidla. V těch se klienti až

překvapivě rychle dovedou zorientovat a i úplní nováčci věděli, za co budou potrestáni a kdy je naopak bude čekat pochvala. „Ono když je režim a pravidla a oni pak vědí přesně, co bude a přesně vědí, co se stane, když se něco přihodí a moc jim to vyhovuje. To pak vidíte, když něco o víkendu vyvedou, jak jsou už ráno nastoupení stydlivě, jak už vědí, že se bude něco řešit a tak.“<sup>37)</sup> Právě režimu a pravidlům připisují odborníci fakt, že v zařízení prakticky vůbec neřeší neposlušnost či nevhodné chování vůči autoritám.

Dalším prvkem, který vyzdvihují a neopomenou zmínit v závěsu za režimem, je osobní přístup a citlivost, který doplňuje přísnost a důslednost řádu. „Ale, když jsme u toho bezpečí, taky je hodně důležitý osobní přístup. Mít hranice, jasné mantinely, ale působit kamarádsky, zajímat se o ne.“<sup>38)</sup> Odborníci si opravdu dělají čas na jednotlivce i na skupinu, i mimo program si s dětmi povídají, zajímají se o jejich pocity, dojmy a občas si dovolí i pronést nějaký vtip či legraci, zároveň ale přísně vyžadují dodržování hranic. Zájem je patrný i z ranní skupiny, v níž se vychovatel neopomene každého zeptat, jak se má, dát mu prostor, aby se o čemkoli vyjádřil. Specialisté si také hlídají, aby klienti jasně věděli, za co jsou trestáni a že trestáno je určité chování, porušení pravidel, nikoli že tresty jsou směřovány na osobnost klienta, že klient je z jádra špatný, a proto je trestán. Správné vyznění trestů se hlídá mimo jiného detailním rozebíráním na velké, každotýdenní komunitě, kdy psychologka i motivuje klienty, aby zhodnotili a sami posoudili situaci, případně sami navrhli, jaký trest či řešení by mělo následovat.

Ostatně participace klientů na jejich pobytu je dalším klíčovým bodem. Každý dostává dostatečný prostor pro vyjádření vlastního názoru na jakoukoli záležitost, ale obzvláště na zmiňované velké komunitě jsou motivováni, aby popisovali pocity, aby uměli pojmenovat vlastní klady i zápory, aby hodnotili chování své i kamarády i aby hodnotili postupy ze strany odborníků. Jsou také vyzýváni a podporováni ve snaze pomoci vyřešit problémy svých kolegů, umožnit jim získat nové náhledy na nějakou proběhlou konfliktní či naopak vzorovou situaci. Vymýšlením si výzev a úkolů do dalších týdnů pak mohou velkou mírou ovlivnit celý proces léčby, nápravy probíhající během jejich pobytu.



Skrze výzvy a úkoly se snaží podněcovat uvažování v dlouhodobém horizontu, domyslet následky, pracovat na sobě. Proto klienti dostávají výzvy každodenně a každodenně jsou vyhodnocovány. Lhůta jednoho dne totiž pro nově příchozí je často i tak velmi dlouhý časový úsek a dovést po celou dobu se soustředit na nějaký, byť drobný, úkol, je velký krok vpřed. Zároveň se ale kladou výzvy každotýdenní a pak i v podstatě celopobytové, když se hodnotí, jakým směrem se klient ubírá, kde by bylo potřeba zabrat, kde se od nástupu do zařízení posunul. V ideálním případě poté dovede klient nejen lépe zvládat aktuální situace, návaly pocitů a jiné, ale zároveň více se soustředit na dlouhodobé cíle, jakým je například vzdělání, potažmo dobrá práce v dospělosti.

Do vzdělání je vkládána velká důležitost po celou dobu pobytu. Školní docházka v zařízení rozhodně neprobíhá jen proto, aby dítě nezameškalo školu v místě bydliště. Velmi se hlídá i každodenní studijní příprava. Odborníci se tak snaží u klienta vybudovat návyk systematické přípravy, která je zcela zásadní pro školní výsledky a následně možnost přijetí na střední školu. Velkým úkolem pro klienty je i osvojení dovednosti smysluplným způsobem trávit volný čas, zajímat se o své okolí, dobrovolně se snažit pro zlepšení se v určité oblasti nebo pro určitý nepovinný výsledek. Specialisté se snaží zařazovat sportovní aktivity, které klienty baví, a také jim zprostředkovávat pro ně zcela neobvyklé zážitky. I nenáročné aktivity klienty často opravdu nadchnou, což je pro odborníky velkým oceněním. Řada dětí se například zmiňovala o vaření guláše na ohni na výletě jako o fantastickém zážitku.

Aby se práce odborníků dařila, je zapotřebí primárně vysoké motivace klientů. Ta je v zařízení zajišťována několika způsoby. V první řadě jsou klienti třikrát denně bodováni na stupnici od 0 do 5. Bodování probíhá veřejně a úspěšní klienti jsou všemi velmi vyzdvihováni. Zároveň odborníci připouští, že výhody z bodování plynoucí nejsou pro klienty leckdy tak lákavou metou a že motivací je často bodování jako takové. „Hodnocení probíhá veřejně, vychovatel jim podá ruku a ta pochvala, ještě více veřejná, ta je pro ně opravdu důležitá, tu moc chtějí, snaží se.“<sup>39)</sup> Přesto ale pro klienty možnost strávit chvíli s telefonem, na počítači či jít na samostatnou vycházku, je kvitována velmi kladně a někteří z týmu vidí tyto výhody jako silný hnací pohon.

„Myslím, že největší motivací pro ně je bodová a z něho vyplývající výhody. Třeba kdy smí na chvíli k počítači nebo dostanou telefon.“<sup>40)</sup>

Velmi si odborníci chválí i koncept multidisciplinárních týmů. Díky němu totiž mají větší prostor pro porozumění konkrétnímu jedinci, mohou ho vidět v mnoha situacích i hodnotit ve dlouhodobější perspektivě. Zároveň toto rozdělení dává jednotlivým odborníkům možnost poradit se o určitém klientovi s expertem z trochu jiné oblasti, tedy s člověkem, který má nejen jiné znalosti a zkušenosti, ale i klienta potkává v jiných aktivitách a jinak s ním pracuje. Pro klienty pak představuje tým jistotu, jisté tváře, ke kterým může mít důvěru, které zná, nebojí se jim svěřit či otevřít.

Nelze opomenout zmínit i kolektiv, který se zcela zásadním způsobem podepisuje na úspěšnosti pobytu. Složení výchovné skupiny nejsou schopni odborníci ovlivnit, záleží čistě na tom, jaké děti se právě do středu dostanou, vzniká nahodile, ale přesto velmi ovlivňuje fungování skupiny. „Když se ale potká dobrá skupina, tak to je pak úplně skvělé, hrozně rychle jdou dopředu, vzájemně si pomáhají.“<sup>41)</sup> Důležitost příjemné atmosféry v kolektivu si odborníci plně uvědomují a mimo pravidelně zařazují i aktivity podporující přímo správně fungující skupinu.

Nedostatky a rizika v práci s klienty vidí specialisté hlavně v minimální participaci rodin. Částečně je to způsobeno umístěním mimo město a vzdálenými bydlišti klientů, částečně připouští, že snaha rodiny o aktivnější zapojení do procesu řešení problémového chování klienta je často velmi malá. Nezřídka také vyslovili obavy o účinnost pobytu v dlouhodobém horizontu, protože řada rodin nevynakládá příliš úsilí na změnu rodinného prostředí, na další práci na řešení problémů. Není proto výjimkou, že se jedinec vrací do prakticky stejného prostředí, z jakého do zařízení přišel, a po určité době pomalu upouští od získaných návyků a dostává se v původním prostředí i do původních potíží. „Pokud i rodina je ochotná něco pozměnit, pracovat na sobě, za tu dobu udělá nějakou změnu, tak slavíme úspěchy velké, ale když se nestane během toho pobytu vůbec nic, tak to dítě po návratu ještě chvíli vydrží, ale pak stejně spadne tam, kde bylo.“<sup>42)</sup> Obtížná situace nastává i v případě, že klient není na zařízení dostatečně připraven nebo jeho problémy jsou ve skutečnosti jiného charakteru, než pro jaké je

středisko zřízeno. „Občas to nastává, když třeba kurátor neuváží situaci, trochu nám sem dítko nacpe, přitom už mělo spadnout do přísnějšího zařízení.“<sup>43)</sup>

#### **4.2.3.3 Nejklíčovější aktivity pracující s poruchami chování klientů SVP Tršice**

Během dvouměsíčního pobytu se klienti setkávají s celou řadou aktivit zaměřených na řešení jejich problémů, osvojování si vhodných vzorců chování a odstraňování nevhodných projevů, zvláště těch, které nejsou v souladu se společenskými normami. Středisko se snaží zařadit pestrou škálu aktivit, které staví na zásadách zmíněných v předchozím textu. „Snažím se vlastně na ně působit úplně ze všech stran, všemi způsoby, jaké máme k dispozici.“<sup>44)</sup>

Jedním ze stěžejních aktivit je velká komunita, která se odehrává každý týden. Na komunitě se setkává výchovná skupina se svým psychologem, etopedem a vyučujícím. Skupina sedí v kruhu, dialog je usměrňován a veden hlavně psychologem, ale plynule jej doplňují i ostatní odborníci. Hlavním bodem programu je hodnocení předchozího týdne a toho, jestli klient zvládl úkol, který na uplynulý týden platil a následně vytvoření úkolu na týden příští. Odborníci velmi vyzdvihují pochvaly, při neúspěších se spíše než trest hledá cesta nápravy, vyřešení, odčinění. Nové úkoly si klienti zapíší a vloží do desek, které u sebe mají po celý týden. Dalším bodem k řešení na velkých komunitách jsou závažnější konflikty z minulého týdne, I tady staví odborníci hlavně na participaci všech. Vyzývají aktéry, aby popsali, co se stalo, vyjádřili, čím bylo motivováno jejich jednání, zda ho hodnotí jako správné, zkusili se vcítit do ostatní účastníků. Stejně tak jsou žádáni ostatní, aby aktérům poradili, popsali, jak se situace jevila jim a jak by ji vyřešili. V neposlední řadě se na velkých komunitách hodnotí i školní výsledky a chování během vyučování, je to jedno z mála oficiálních aktivit, jichž se účastní jak etoped s psychologem, tak vyučující.

Menší denní konflikty, pochvaly a přešlapy se hodnotí také na ranních a večerních kruzích, které jsou vedeny vychovatelem a jsou takovými malými každodenními komunitami. Stejně jako na komunitách zde klienti hodnotí předchozí období, splnění úkolu, domlouvají úkoly nové. Také se na těchto sezeních řeší drobnější konflikty. V neposlední řadě je to příležitost, kdy se mohou klienti k čemukoli vyjádřit,

je jim věnován k tomu dostatečný prostor a vychovatel se na jejich pocity, dojmy a názory často ptá.

S konkrétními tématy se pracuje v odpoledním programu. Probíhá opět pod vedením vychovatele a, jak již bylo řečeno, témat je celkem osm, takže každý klient potká každé téma právě jednou. S tématy se pracuje v odpoledních programech celý týden, vychovatel díky tomu může dávat ze dne na den úkoly k zamyšlení, může uchopovat problematiku více způsoby. Konkrétní náplň programu závisí zcela na něm, vychovatel ji přizpůsobuje také věku, pohlaví a konkrétnímu složení skupiny. V rámci tohoto programu se často o tématech hovoří, hledají se společná řešení, sehrávají se modelové situace, ale někdy vychovatel přistoupí k formě projektového vyučování nebo kreslí a následně pracují s obrázky či postupuje ještě celou řadou dalších metod. Pestrost programu drží děti v pozornosti, stimuluje jejich zájem a motivaci a zároveň je vede k hlubšímu pochopení problematiky.

Mimo těchto aktivit probíhají ještě individuální sezení s odborníky. „???“ Psycholožka každý týden. V rámci skupinové práce se klienti setkávají se zmíněnými skupinami, velkými nástupy, komunitami, ale i zátěžovými programy, sportovními aktivitami a v neposlední řadě s dvouhodinovou her a aktivit zaměřených na fungování ve skupině, fungování týmu, osvojování si sociálních dovedností. Ta probíhá každý týden pod vedením etopedky a psycholožky a je součástí běžného vyučování.

## 5 Závěr

V závěru bych se chtěla zamyslet nad tím, k čemu má práce vlastně směřovala a jaký přínos by mohla mít. Vetkla jsem si otázku „*Jak fungují střediska výchovné péče*“ Touto otázkou jsem chtěla reagovat na nedostatek zdrojů a prací, jež se tomuto typu zařízení věnují v nějaké ucelenější podobě. Chtěla jsem, aby si čtenář, který se setká s touto prací, uměl utvořit reálnou a pravdivou představu o střediscích výchovné péče. Oblast mé práce byla proto velmi široká a nezdálo se, že by bylo třeba pečlivě vybírat, které informace jsou s danou oblastí opravdu neodmyslitelně spjaté a kdy bych zabíhala do příliš vzdálených sfér.

V teoretické části jsem se nesnažila přijít s novým převratným tvrzením, ale naopak informace z dostupných zdrojů dát dohromady jasným, dobře čitelným a srozumitelným způsobem. Praktická část informace z literatury ověřuje na konkrétním středisku výchovné péče, protože nezdálo se, že se realita dalece odlišuje od teoretického pojetí. Pravdou je, že i SVP v Tršicích má svá určitá specifika, ale poměrně přesně kopíruje vše, co jsem zmínila v části teoretické.

Jedním takovým specifikem a současně i problémem je obtížná možnost informovat ty rodiny, pro které je SVP vhodné. Střediska v Tršicích má klienty z různých koutů republiky, řada z nich se sem ale dostává v okamžiku, kdy už jsou problémy poměrně značně rozvinuté a jen menšina přichází z prvotního impulsu rodičů, kteří shledají obtíže dost významné ještě předtím, než se stane nějaký „průšvih“. Odlehlá lokace také znemožňuje středisku poskytovat služby celodenního ani ambulantního oddělení, které by mohlo být zacíleno právě na ty jedince, u kterých problémy zatím nedosáhly výraznějších mezí. Problematická je i následná péče, ačkoli zaměstnanci často shledávají klientův návrat jako velmi náročný. Středisko totiž funguje až překvapivě bezproblémově, kázeňské problémy se mezi klienty objevují jen zřídkakdy, panuje zde přívětivá, otevřená atmosféra a zaměstnanci o svých klientech hovoří s úsměvem na rtech. Většina klientů se dle jejich slov po prvním týdnu začlenění a sžije s místním režimem natolik, že původní problémové chování nezdálo se téměř vymizet. Problém ale nastává po návratu klientů do původního prostředí. Úspěšnost či neúspěšnost klientů v dlouhodobém měřítku zaměstnanci znají málo, ale jednomyslně

se shodují, že nejklíčovějším faktorem je často, jestli se dovedla změnit i rodina, původní dysfunkční prostředí.

Přesto bych střediskům neupírala na významu, protože pro řadu klientů je to první příležitost okusit „normální život“ s běžným režimem, pravidly, přijít na to, že pravidla a meze každý z nás potřebuje pro to, aby mohl fungovat, žít, prožívat plnohodnotný život. Možnost k dalšímu rozvoji v oblasti středisek výchovné péče bych viděla právě ve zkvalitnění následné péče a hlavně těsnější práce s rodinou a původním prostředím. Středisko v Tršicích tuto situaci řeší v případě potřeby opakovanými pobyty pro své klienty, bližší spolupráce s rodinou je stále obtížná. Velmi kladně bych hodnotila atmosféru v zařízení a otevřenost jak ze strany zaměstnanců, tak ze strany klientů. Očekávala bych, že podobně na tom budou i další SVP – a z letmých návštěv v SVP Klíčov to mohu potvrdit, klíčová je pravděpodobně dobrovolnost pobytů. Hladký, poklidný průběh dní přivádí pozorovatele k myšlence, kde vzniká u dětí problém s chováním, protože v zařízení fungují až na výjimky velmi dobře.

Cílem mé práce ale nebylo najít nějaká převratná odhalení, snažila jsem se popisovat jednoduše, věcně, aby byla dobře čitelná pro běžného čtenáře. Stejně jako jsem byla překvapena, že o střediscích existuje jen minimum zdrojů, zaujalo mě, že drtivá většina rodičů a neodborné veřejnosti o takovém zařízení vůbec neví. Řadu let se pohybuji v uměleckém školství, kde učitel zpravidla navazuje s žáky i rodiči těsnější vazby než je tomu na základních a středních školách, nezřídka za mnou přišli rodiče žádat o radu, kam se obrátit, pokud jejich dítě nechodí do školy, má problémy s chorobným lhaním, agresivními výstupy či přijímáním autorit. Přestože se jednalo o rodiče osvědčené, kteří chtěli situaci řešit, dokud ještě nedošlo k větším problémům, o existenci preventivních etopedických zařízení, měli jen velmi mlhavou představu a základní školy je na střediska výchovné péče vůbec neodkázaly. Doufám proto, že by má práce mohla mít význam i pro takové čtenáře a přispět tak ke zviditelnění středisek výchovné péče jako preventivních, dobrovolných etopedických zařízení mezi laickou veřejností.

Pro mě osobně měla práce význam nezměrný. Ani já jsem na jejím počátku neměla dost jasnou a přesnou představu o střediscích výchovné péče, fascinoval mě ale

právě princip dobrovolnosti, prevence. Během svého bádání jsem však mohla získat výrazně jasnější představu a to nejen o střediscích, ale o celé problematice dětí s poruchami chování. Nejprínosnější pro mě ale byl čas strávený v SVP Tršice. Nejen proto, že jsem si mohla sepsané informace ověřit v praxi, ale hlavně díky možnosti setkat s řadou přístupů, principů a metod práce s dětmi s poruchami chování, poznat konkrétní děti s konkrétními osudy a projevy. Mohla jsem tak získat cenou praxi a zkušenosti, zatímco jsem shromažďovala informace a podklady pro praktickou část své bakalářské práce. Úplným závěrem nemůžu nezmínit i fakt, že čas strávený ve středisku v Tršicích byl pro mě také nesmírně poklidný, příjemný, bylo mi ctí zde smět pobývat a všechny zaměstnanci moc obdivuji za laskavý a otevřený způsob práce i milou atmosféru, kterou dokážou v zařízení nastolit.

## 6 Seznam použité literatury

- BENDL, Stanislav. *Neukázněný žák: cesta institucionální pomoci*. Vyd. 1. Praha: ISV, 2004, 100 s. Pedagogika (ISV). ISBN 80-86642-36-4.
- BENDL, Stanislav. *Výchovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Vydání 1. Praha: Grada, 2015, 306 stran. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.
- CIPRO, Miroslav. *Prameny výchovy, díl V. Napříč staletími*. 1. vyd. Praha: M. Cipro, 1998, 636 s. ISBN 80-238-2214-4.
- FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2008, 205 s. ISBN 978-80-7387-014-0.
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. 208 s. ISBN 80-85931-79-6.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. 440 s. ISBN 978-80-262-0982-9.
- JANKŮ, Kateřina. *Dítě s poruchou chování a emocí*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2009. 80 s. ISBN 978-80-7368-764-9.
- JEDLIČKA, Richard. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5447-5.
- KOPECKÁ, Ilona. *Psychologie: učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada, 2011-. ISBN 978-80-247-3875-8. (Díl 1, 2, 3)
- KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014, 215 s. ISBN 978-80-262-0643-9. MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5309-6.
- MATOUŠEK, Oldřich a Andrea KROFTOVÁ. *Mládež a delikvence: [možné příčiny,*



*současná struktura, programy prevence kriminality mládeže].* Vyd. 1. Praha: Portál, 1998, 335 s. ISBN 80-7178-226-2.

MATOUŠEK, Oldřich. *Ústavní péče.* Vyd. 2. přeprac. a rozš. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999, 159 s. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-85850-76-1.

MICHALOVÁ, Zdeňka. *ADD/ADHD v kontextu poruch chování.* Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2011. ISBN 978-80-7372-733-8.

MŠMT: Metodický pokyn upřesňující podmínky činnosti středisek výchovné péče, 2007, 29 s.

PEŠATOVÁ, Ilona. *Vybrané kapitoly z etopedie.* 2., upr. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2006. ISBN 80-7372-087-6.

PTÁČEK, Radek. *Poruchy chování v dětském věku.* Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-81-4.

SLOMEK, Zdeněk. *Speciální pedagogika etopedie.* Vyd. 1. Zdravotně sociální fakulta Jihočeské univerzity v Č. Budějovicích, 2006, 43 s.

STANKOWSKI, Adam. *Etopedie: úvod do resocializační pedagogiky.* Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, 2003, 57 s. ISBN 80-7042-257-2.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. 384 s. ISBN 978-80-262-0644-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese / Marie Vágnerová.* Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika - vychovatelství.* Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2008. ISBN 978-80-7372-306-4.

VITÁSKOVÁ, Kateřina. *Dítě s poruchou chování a emocí.* Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-7368-764-9.

VITÁSKOVÁ, Kateřina. *Etopedie: vybrané okruhy etopedické problematiky.* Vyd. 1.

Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2005, 68 s. ISBN 80-7368-123-4.

VOCILKA, Miroslav. *Netradiční forma prevence poruch chování: [metodický materiál]*. Praha: Tech-market, 1997. ISBN 80-902134-8-0.

VOJTOVÁ, Věra. *Úvod do etopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2008, 127 s. ISBN 978-80-7315-166-9.

Vyhláška MŠMT č. 334/2003Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní či ochranné

výchovy ve školských zařízeních (návrh novely)

Vyhláška MŠMT č. 458/2005 Sb., kterou se upravují podrobnosti organizace výchovně vzdělávací práce ve střediscích výchovné péče

Zákon č. 109/2002 Sb.o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy a preventivně výchovné péči

ve znění pozdějších předpisů (z. č. 383/2005 Sb.)

<http://www.klicov.cz/>

[www.uzis.cz/cz/mkn/seznam.html](http://www.uzis.cz/cz/mkn/seznam.html)

## 7 Seznam citací

### CITACE 1:

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika - vychovatelství. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2008. ISBN 978-80-7372-306-4.

### Citace 2

KOPECKÁ, Ilona. Psychologie: učebnice pro obor sociální činnost. Praha: Grada, 2011 Str 148. ISBN 978-80-247-3875-8. Díl 1.

### Citace 3

<http://www.klicov.cz/>

### Citace 4:

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese / Marie Vágnerová*. Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3. Str

### Citace 5:

FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2008, str 130. ISBN 978-80-7387-014-0.

### Citace 7:

SLOMEK, Zdeněk. *Speciální pedagogika etopedie*. Vyd. 1. Zdravotně sociální fakulta Jihočeské univerzity v Č. Budějovicích, 2006, str 9.

### Citace 8:

MICHALOVÁ, Zdeňka. ADD/ADHD v kontextu poruch chování. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2011. Str 30. ISBN 978-80-7372-733-8.

### Citace 9:

FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2008, str 137. ISBN 978-80-7387-014-0.

Citace 10:

VITÁSKOVÁ, Kateřina. Dítě s poruchou chování a emocí. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2009. Str 247. ISBN 978-80-7368-764-9.

Citace 12:

JEDLIČKA, Richard. Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). Strana 395. ISBN 978-80-247-5447-5.

CITACE 13

JANKŮ, Kateřina. Dítě s poruchou chování a emocí. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009. Str 40. ISBN 978-80-7368-764-9.

Citace 14

Vyhláška MŠMT č. 458/2005 Sb., kterou se upravují podrobnosti organizace výchovně vzdělávací práce ve střediscích výchovné péče

Citace 15:

JEDLIČKA, Richard. Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). Strana 363. ISBN 978-80-247-5447-5.

Citace 16:

VOCILKA, Miroslav. *Netradiční forma prevence poruch chování: [metodický materiál]*. Praha: Tech-market, 1997. Str. 15. ISBN 80-902134-8-0.

Citace 17:

VOCILKA, Miroslav. *Netradiční forma prevence poruch chování: [metodický materiál]*. Praha: Tech-market, 1997. Str. 26. ISBN 80-902134-8-0.

Citace 18

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. Str 158. ISBN 978-80-262-0644-6.

Citace 19

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*.

Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. Str 143. ISBN 978-80-262-0644-6.

Citace 20:

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. 247 s. ISBN 978-80-262-0982-9.

Citace 21

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. Str 160. ISBN 978-80-262-0644-6.

Citace 22, 23, 24

z projevu psycholožky na terapeutické skupině

Citace 28, 31, 32, 34, 35, 37, 39, 42, 43:

Z rozhovorů s etopedy

Citace 25, 30, 36, 38:

Z rozhovorů s vychovateli

Citace 26, 27, 29, 33, 40, 41

Z rozhovorů s psychology

## 8 Přílohy

*První rozhovor jsem vedla s paní etopedkou, která má na starost dívčí skupinu.*

*Protože šlo o rozhovor první, byla také osobou, která odpovídala na obecné otázky týkající se organizační struktury zařízení. Na rozhovor si vyhradila dostatečné množství času, hovořili jsme spolu v její kanceláři v době, kdy byli klienti přítomni vyučování. Pečlivě se snažila odpovídat, často mou otázku opakovala v obdobné formulaci, aby se ujistila, zda ji chápe správně a byla velmi trpělivá při mém upřesňování.*

*Kdo je klientem Vašeho zařízení?*

Tak jsou to děti ve věku, průměrně, nejčastěji tak 10 až 18 let, kteří mají nějakou starost. Často rodiny mají nějakou starost, děti je zlobí, případně tedy se o ně rodiče třeba dobře nestarají. Pak když se vyskytuje nějaké záškoláctví nebo jiný problém, se kterým si ta rodina neví úplně rady, ale zas nejsou tak závažné, aby to bylo třeba řešit už nějakou soudní cestou.

*Dá se nějak obecně říct, z jakého rodinného prostředí nejčastěji přicházejí?*

Asi se nedá říct, jestli to jsou jedináčci nebo spíš děti z velkých rodin. Aktuálně tu tedy máme jedináčky, ale v tom to není, ale obvykle v té rodině je něco v nepořádku. Třeba i jen to, že jsou rodiče rozvedení nebo se v ní vyskytuje nějaká patologie, třeba alkohol. Vždycky tam něco je, málokdy se stane, teď nevím ani, jestli se někdy stalo, že by ta rodina byla v pořádku, funkční.

*Co se týče pohlaví, jsou to častěji dívky či chlapci?*

V našem zařízení máme dvě chlapecké, jednu dívčí skupinu, takže u nás je více kluků už jen z toho důvodu, ale samozřejmě i to, že pro kluky máme skupiny dvě, vychází z nějak potřeby, jakoby poptávky.

*Řešíte tu děti, co mají primárně problémy ve škole nebo naopak spíše v rodině anebo se to nedá vůbec posoudit?*

Je to spojený, obvykle. Často mají problémy se záškoláctvím anebo jim ta škola nejde, ale ta rodina se na tom, jak jsem říkala, podepíše asi nejvíc a z ní pak teprve pramení všechno ostatní.

*Jak oni sami sebe vidí?*

Nedá se říct, jestli jsou spíš suverénní nebo tišší, ale mám pocit, že to často reaguje opět na tu rodinu, jak je to doma nastaveno, co se cení. Někteří jsou hodně výrazní, takoví hluční, ale vlastně jde hodně o to, že si jich doma jinak vůbec nevšimnou. Někteří jsou tišší i proto, že je u nich doma vyžadována až přílišná kázeň a oni se snaží co nejméně na sebe upozorňovat.

*Jaké mají vztahy s vrstevníky?*

I to je velmi individuální. I tady máme výborné spolčníky, co všechny pobaví a děti, co vyvolávají konflikty, je s nimi těžké vyjít. Někteří jsou pak i hodně uzavření – to bývají třeba děti, co mají problémy s počítačem, internetem.

*Jaké mají zájmy?*

Často vůbec žádné nebo jen opravdu minimální.

*Co si přejí, o čem sní?*

Jde o to, s čím přichází. Hodně z nich by rádi, aby máma s tátou byli dohromady. Nejdřív vám tedy vždycky řeknou, že by chtěli novou motorku, ale postupně se otevírají a pak sní hodně o té rodině, aby to nějak fungovalo.

*Přemýšlí o budoucnosti?*

Jen velmi málo. Pro ně je pět let šíleně dlouhá doba. Takže když se bavíme třeba o škole, o vzdělání, tak se nad tím zamyslí, uvažují, to ano, ale co se týká nějaké praxe, tak i tady v zařízení jsou pro ně velmi dlouhý časový horizont.

*S jakým problémovým chováním se tu setkáváte nejčastěji, jste nějak zaměřeni nebo co se je teď nejpalčivějším problémem mezi dětmi?*

My tu máme hodně záškoláků. Taky se teď často spojuje záškoláctví s abnormálním časem stráveným u počítače. To jsou spíše holky, tiché typy, co místo školy chodí domů k počítači, neběhají po venku, nedivočí. A samozřejmě experimenty s drogami, hlavně tedy s marihuanou.

*Jak se k Vám děti dostávají?*

My jsme na dobrovolné zařízení, takže přicházejí s rodičem nebo s dobrovolným

zástupcem. A buď je to tedy na doporučení rodiče, ale možná i častěji už mají kurátora a je to na jeho doporučení. To je tak z 80%.

*Jak provádíte diagnostiku?*

Neděláme diagnostiku v pravé podobě – je to přeci pořád preventivně výchovný pobyt, ale když je třeba, tak to uděláme. Ale samozřejmě běžně používáme rozhovory, pozorování. Já jako speciální pedagog mám v zásobě hlavně to. A paní psycholožky mají samozřejmě i různé testy.

*Jak s dětmi pracujete?*

Záleží na to, kdo konkrétně. Já, speciální pedagog, pracuji spíše individuálně skrz rozhovory, práci s rodinou a tak. Ale samozřejmě ke mně spadá i nějaká kolektivní práce, kolektivní část. Ve škole samozřejmě, tam jsou děti společně a pak odpoledne s vychovatelem mají různé skupinové aktivity. Dá se říct, že vychovatel a dopoledne učitel pracuje hlavně kolektivně a my – speciální pedagogové a taky paní psycholožky máme na starost spíše tu individuální formu práce.

*Dá se do Vaší práce nějak zařadit i práce s rodinou?*

Ano, určitě je tu ta snaha, ale je to těžké. Rodinná terapie jako taková možná není, tak se snažíme alespoň o nějaké pohovory, setkání, ale často narážíme na to, že rodiče o to nemají tak moc zájem, je s nimi těžká práce a pak tedy samozřejmě, že jsou zdaleka. Je to tedy taky jedno s druhým – rodiče sem často nechťejí jezdit a omlouvají se, řže mají dlouhou cestu, ale ono to kolikrát ani tak daleko není a určitě by se častěji stavit mohli. Máme to tedy tak, že minimálně jednou přijít musí a to na úvodní setkání, ale snažíme se, abychom se setkali tak třikrát čtyřikrát. Ted' tu třeba máme maminku, které není zatěžko jezdit klidně každý týden, to je pak super. Ty výsledky jsou potom úplně někde jinde.

*Máte i nějaké projektivní terapie jako jsou arteterapie a podobně?*

S dětmi se to dělat dá. Ty poruchy nejsou tak závažné, takže se dá s dětmi dělat spousty věcí. Není výjimkou, že se třeba tady u dítěte vůbec porucha chování neprojeví, že zůstane v rodině. Třeba když mají malý byt, je tam těsno, nikdo se jim nevěnuje, tak se bouří a pak přijdou sem a dá se s nimi dělat všechno, spolupracují, jsou skvělí. No a



takovéto formy práce s nimi dělají nejvíce vychovatelé na výchovných skupinách a jednou týdně psychologky mají speciální skupiny.

*Máte nějaké zásady, jak pracovat s dětmi s poruchami chování? Nebo jaké zásady prosazuje Vaše zařízení?*

Tak jsme režimové zařízení, takže ten důraz je hodně kladen na tu režimovost. Je to často opravdu důležité. Chodí k nám nezřídkada děti, co nejsou zvyklí vůbec fungovat v nějakých pravidelných režimech, Vstávají v poledne, chodí spát k nad ránem. Není pak výjimečné, že jakmile pochopí režim, sžijí se s ním, tak začnou fungovat úplně výborně, že ten režim je to hlavní, co jim doma, v rodině schází.

*Mát problémy s útekem?*

Prakticky nemáme. Jsme dobrovolný pobyt, ty klienti jsou tak nějak namotivováni. Obvykle po nějaké době se namotivují, spolupracují. Útěk je výjimkou, vzpomínám naposled někdy loni. Občas to nastává, když třeba kurátor neuváží situaci, trochu nám sem dítko nacpe, přitom by už mělo spadnout do přísnějšího zařízení, jeho poruchy chování jsou už závažnějšího charakteru, tam potom nejen, že ta práce je mnohem těžší – už jen proto, že na takové klienty nejsme ani režimem, charakterem stavění, ale i se nějaký útek objevit může. My nemáme ani mříže, nejsme zařízení pro děti s těžkými, závažnými poruchami chování.

*Jak probíhá pobyt dětí ve Vašem zařízení?*

Jsou tu tedy na dva měsíce. Pobyt je rozčleněn do tří fází, ale je to individuální, nemáme to vyloženě přesně rozděleno, že bychom řekli: „Tak a teď se dítě dostává do další fáze.“ Ale ty pomyslné tři fáze tu jsou. První fáze je adaptační. To je tak 14 dnů, ale někomu stačí méně, někdo potřebuje více. A je to fáze, kdy mu určité věci víc omlouváme. To dítě se rozkoukává. Někdo, kdo není vůbec zvyklý na režim, to má obtížnější. Pak přichází nějaká střední fáze, kdy na dítě vyvíjíme nějaký tlak, zkoušíme různé postupy, výzvy. A poslední fáze je závěrečná. Někdo v ní podá dobrý, maximální výkon a někdo to neustojí.

*Jezdíte na nějaké výjezdy, výlety?*

Určitě, vychovatelé jezdí docela dost. Snaží se hlavně o víkendy, na bazén, výstavy, turnaje. O to se snažíme hodně, teď třeba v neděli byli venku.

*Jaké postupy se vám nejvíce osvědčili při práci s dětmi?*

Hodně funguje individuální přístup, negeneralizovat, každý je jiný, každý to vnímá jinak, má jiné poruchy a jinak uvažuje. Ale zároveň samozřejmě přísnost, režim. Měly by mít ale pocit, že když jsou tady nebo tedy když něco provedly, tak to neznamená, že jsou špatné.

*Jak děti motivujete?*

Určitě velkou motivací je hodnocení. Jsou hodnocení třikrát denně. Máme to bodově od 0 do 5 bodů. Ale možná, že ještě větší motivací – ono ty výhody z bodování plynoucí, nejsou tak strašně úžasné, tak velmi funguje i to, že ty děti chtějí být dobří. Hodnocení probíhá veřejně, vychovatel jim podá ruku a ta pochvala, ještě více veřejná, ta je pro ně opravdu důležitá, tu moc chtějí, snaží se.

*Jaký máte režim denní?*

Vstávají v 7 hodin, pak je samozřejmě snídane. A před osmou předáváme na nástupu děti učitelům, boduje se noc. Pak mají školu a po ní se zase hromadně předávají děti vychovatelům. Odpolední režim zahrnuje takzvanou povinnou výchovu. Ta trvá kolem dvou hodin a v ní probíráme vždycky nějaké téma. Máme osm témat celkem, která točíme dokola, takže každé dítě se potká s každým tématem přesně jednou. To téma probíráme totiž celý týden. A pak nastupuje volnočasová aktivita a taky před večerí je příprava do školy. Po večerí je večerní hodnocení a večerní kruh. Pak už je večerka.

*Jak moc jsou otevření, jak se s nimi dobře pracuje?*

Jsou obvykle hodně sdílní, povídají.

*Funguje Vaše zařízení i přes léto?*

Přes prázdniny ne. Ten čas věnujeme na různé opravy, administrativní záležitosti. Ono to přes léto dost ztrácí smysl, protože děti mají problémy hlavně se školou, s režimem a to přes léto vlastně není.

*Jakou máte kapacitu?*

Kapacita je zařízení je maximálně 22 dětí. Máme tři skupiny. Starší a mladší kluky a

jednu dívčí. V dívčí skupině je maximálně osm dětí, mladších kluků taky tak a starších je sedm. A obvykle jsme plní.

*Školu máte přímo tady?*

Ano, pro školu máme vyhrazené jedno patro. Vyučování zajišťují tři učitelé a jeden speciální pedagog, který je přítomen výuky.

*Jak pracujete s řádem? Máte nějaký výrazně vyvěšený vnitřní řád?*

Na skupinách jsou velmi výrazně zmiňována základní pravidla. Jsou to hlavně pravidla slušného chování. Spíše méně než více, aby je všichni znali. A s vnitřním řádem jako takovým jsou seznámeni při přijímání.

*Jak hodnotíte úspěšnost pobytu?*

Je to hodně individuální. Už jsme si i říkali, že bychom si rádi dělali oficiální statistiku, protože je to pro nás hodně zajímavé. Dost je to o tom, jestli se něco stane v rodině. Pokud i rodina je ochotná něco pozměnit, pracovat na sobě, za tu dobu udělá nějakou změnu, tak pak slavíme úspěchy velké, ale když se nestane během toho pobytu vůbec nic, tak to dítě po návratu ještě chvíli vydrží, ale pak stejně spadne tam, kam bylo. Tak dva, tři měsíce se snaží a pozvolna se to potom ztrácí. Někdo tedy sklouzne i brzy, ale to je potom asi i proto, že už k nám přišel příliš pozdě, to pak už je pro péči jiného zařízení.

*Jaké je personální zajištění SVP?*

Máme pana vedoucí, který je zároveň psychologem a pak dvě sociální pracovnice, dva speciální pedagogy, vychovatele, učitelé, asistenti pedagoga – denní a noční a samozřejmě paní kuchařku a jiné takovéto materiální zajištění. A funguje to u nás tak, že jsme rozděleni do týmů. Máme týmy sociální pracovnice, psycholog, etoped a každý tým má určitou skupinu dětí, aby i děti věděly, na koho se mají obrátit a zároveň aby i ti odborníci měli jasně dáno, kým se zabývat a mohli se s nimi zabývat více do hloubky a tak.

*Jak děti tady přijímají autority?*

Často docela dobře. Ono, když je režim, pravidla a oni pak vědí přesně, co bude a přesně vědí, co se stane, když se něco přihodí a moc jim to vyhovuje. To pak vidíte,

když něco i víkendu vyvedou, jak jsou už rána nastoupení stydlivě, jak už vědí, že se bude něco řešit a tak. Takže s námi, autoritami v zařízení, to je zpravidla dobré.

*A jak vnímají autority mimo SVP?*

Tam určitě ty problémy jsou. Hodně to je nerespekt k rodičům, učitelům. Ale je to asi přirozené, protože tady je dětí osm a tam jich je ve třídě klidně třicet.

*Jaké mají vztahy mezi sebou ve skupině?*

Je to trochu jak kdy. Když se sejde dobrá skupina, tak si moc pomáhají a táhnou se navzájem. Pak si člověk říká: „Co my budeme vlastně tady dělat?“ A hodně se chválíme, říkáme si, jak je vše perfektní, ale občas se sejde, spíš mezi dívkami, skupina, kdy jsou jednotlivci diametrálně odlišní a vznikají tam různé pŕtky. Ale musím zaklepat, že se nám to už dlouho nestalo a ty skupiny fungovaly společně dobře.

*A myslíte, že jsou tu děti rádi?*

Myslím, že ano. Mají ty začátky složitější. Určitě když byste se ptali někoho, kdo je tu tři dny, tak bude odpovídat jinak, ale když se rozkoukají, tak pak tu jsou, myslím, rádi. My se jim věnujeme, poskytujeme jim bezpečí, jistoty. I ta pravidla jsou pro ně hlavně jistota. A jim to obvykle opravdu svědčí. Myslím, že tu jsou rádi.

---

***Následujícím respondentem je paní psycholožka, která má na starost výchovnou dívčí skupinu. Rozhovor probíhal v její kanceláři, v klidném prostředí za dostatku nikým nerušeného času.***

*Jak byste ve zkratce popsala středisko výchovné péče?*

Klienty SVP jsou děti s poruchami chování. Tedy měly by být, ale často nejsou. Fungujeme jako primární prevence, primární péče.

*Jak se dítě dostane do SVP?*

Mělo by být k dispozici ambulantní oddělení a teprve přes něj by se dostalo do další stupně péče – do internátního oddělení, ale jsme tady dost odřízlí. Máme děti ze všech koutů republiky. Měli jsme holku z Ostravy, z Prahy, hodně dětí je z Brna, ale většinou

jsou to děti, co si ambulantním oddělením projdou v SVP v Brně a pak z kapacitních důvodů nebo když některé nemají být pohromadě, se dostanou k nám. Taký máme poměrně dobré jméno u kurátorů, takže taky přes ně anebo z oblastí, kde SVP nejsou. Taký vedoucí často vyjíždí přímo do rodin nebo na OSPOD. Je to cesta, jak oslovit přímo konkrétní rodinu, konkrétní dítě. Máme tedy oddělení ambulantní i pobytové, ale zaměřujeme se hlavně na ty pobyty.

*Odkud pramení problémy dětí, co je jejich příčinou?*

Většinou ta rodina nefunguje dobře. I jsme měli i případy, kdy rodina fungovala výborně a ani nevíme proč, prostě se to nedařilo. Pamatuju si jednu, chytrá holčička, rodiče snaživí, vstřícní. Byli důslední, ale zase ne příliš přísní, ale chytla se party a pak to už jelo, jeden průšvih za druhým, přitom ta rodina byla moc fajn. Ale z 90% je ta příčina už v rodině, rodina nefunguje z různých důvodů dobře. Často není úplná, je tam jen maminka, střídavá péče nebo tak různě.

*Jako mají děti problémy? Pod označení „poruchy chování“ lze zařadit celou škálu projevů, objevuje se něco u Vašich klientů častěji?*

Většinou jsou problémy smíšené. Hodně ze škol. Protože často se stane, že problém v rodině sama rodině vůbec neřeší, ale když už jsou problémy i ve škole, tak se dostanou ke kurátorovi a skrz něj pak případně k nám. Výjimečně se stává, že nás osloví přímo rodina. Z toho máme pak radost, protože to je z pravidla ve fázi, kdy kdy problémy ještě nejsou tolik rozjeté a je snazší z nich vystoupit. Tam pak můžeme skutečně fungovat jako primární prevence a často pak vidíte skvělé a třeba i dost rychlé pokroky a dlouhodobé úspěchy. U dětí, které už mají zameškané hodiny, různé další problémy, jsou v péči kurátora, tam už je to potom mnohem obtížnější. Jinak z problémů je to často záškoláctví, útoky z domů a v posledních letech čím dál více problémů s počítači, internetem, hraním her, závislosti na sociálních sítích a tak podobně. A samozřejmě útoky z domova, neomluvené hodiny, střetávání s autoritami. Experimentování s drogami, nejčastěji marihuana, ale měli jsme tu zrovna nedávno holku, která měla problémy s pervitinem. Častým problémem je i neschopnost přijímat pravidla a nerespekt k rodičům.

*Jací jsou klienti SVP? Dají se najít nějaké společné charakteristiky?*

Tak mimo těch problematických rodin, z kterých pocházejí, se dá vysledovat, že řada dětí má nižší či hraniční intelekt. Nemyslím, že by to přímo mělo směřovat k nějakému problematickému chování, ale možná spíš cestičkou přes neúspěchy ve škole, když zároveň nejsou namotivováni k domácí přípravě z rodin, tak mohou mít ve škole opravdu špatný prospěch, problémy zvládnout učivo. Takové děti pak často hledají uznání v partě nebo na sebe upozorňují zlobením či jiným nežádoucím chováním, protože vědí, že nezískají pozornost výjimečnými výsledky v učení. Tak mají zvláštní vztah sami k sobě. Tak polovina, ani ne, třetina z nich trpí nízkým sebehodnocením. Ty pak snáze inklinují k partám a drogám, mnoho z nich si vůbec neuvědomuje, že nízkým sebehodnocením trpí, protože ta parta, drogy, to dovedou dobře schovat. A ty zbylé dvě třetiny jsou naopak trvd'áci, co nevidí, kde je realita. Možná si tak právě podvědomě zakrývají nedostatky, obtížnou životní situaci, ale je s nimi pak těžká práce.

*Jak vnímají děti autority?*

Mají s nimi často velké problémy a ty problémy zpravidla začínají už v rodině, kde to není dobře nastaveno a pak to přenáší dál a ve výsledku i sem. Dobře to je vidět často u mladších dětí, které přijdou sem, započnou adaptační fází, která trvá dva týdny a nejdříve mají velké problémy se vším a s autoritami a respektováním pravidel obzvlášť, ale za těch 14 dní se rozkoukají, všechno pochopí a vůbec s nimi nemáme žádné problémy, jsou zlatí, spolupracují, zapojují se, všechno je baví a jde jim.

*Jsou klienti spíš introvertní nebo extrovertní? Jaké mají k sobě vztahy?*

Je to, jak se to zrovna sejde. Ta skupina, co se tu potká, udělá hodně. Některá funguje lépe, jiná hůře. Minulý rok jsme tu měli partu extrovertů, co by nejraději pořád lítali po venku, v partách, utíkali z domu a i ten jejich pobyt tady byl takový dost emotivně vypjatý, byli zlatí, ale někdy to měli mezi sebou náročné. Teď jsme tu zase po Vánocích měli skupinu holek, které byly spíš tišší, introvertnější, měly problémy spíš s počítačem, internetem. Zanedbávaly školu kvůli sociálním sítím, počítačovým hrám a tak. Například nechodily do školy, aby mohly hrát, některé vyloženě školu odmítaly.

*Jak klienty diagnostikujete?*

Tak děti tu jsou na 56 dní, tedy dva měsíce. Dřív jsme zkracovali, teď tolik ne. Po celou

tu dobu je hodně detailně pozorujeme. Neustále jsou s někým z odborníků, hodně o jednotlivcích pak mluvíme, vše se zaznamenává. Často je vidět, jak jim to zprvu nejde. Adaptační fáze bývá často rozpačitá, pak se to ustálí, stabilizuje a zase jak se blíží konec, tak se objevují problémy. Taky máme s kolegyní skupiny. A každé úterý dvouhodinovku, kdy hrajeme hry, děti to vidí jao hry, ale jsou to vlastně aktivity na něco konkrétního zaměřené. Pak je také diagnostikuju samozřejmě individuálně. Snažím se si je jednotlivě zvát každý týden, máme děti rozdělené s kolegyní, tak se to zvládnout, i když jich máme hodně jako třeba teď. A samozřejmě s nimi vedu rozhovor a z počátku jim dávám i řadu různých testů. Testy osobnosti, dotazníky, projektivní metody. Občas provádím intelektový test. Také zvažuji, jestli dítě není už přetestované. Hodně prošlo už roku v pedagogicko-psychologickou poradnou. Ti bývají často vyšetření skrz naskrz, mají složku strašně tlustou. Ještě tlustší ji pak mají děti z léčeben. Neměly by tu být, ale stejně dětí, co byly hospitalizované v psychiatrické léčebně, máme pořád relativně dost. Základní diagnostiku dělám ale u každého, aby byla zpráva něčím podložená. Ale rozdělíme si to. Když víme, že nefunguje rodina, tak jen tu základní baterii osobnost, intelekt, nedokončené věci, projektivní testy a dost.

#### *Jaké mají zájmy, co je baví?*

Hodně počítač, počítačové hry, kamarádi. Někdy sport, to je lepší. Kluci třeba často hráli fotbal, ale než se k nám dostali, tak už ho nehráli. Ono nějaké smysluplné trávení času, pravidelné tréninky a tak, jsou docela dobrou prevencí před nějakými nežádoucími jevy. Často třeba ti kluci hráli i závodně, pak se chytli party, postupně hrát přestali a šlo to s nimi z kopce, až se dostali k nám. Teď máme jednu holčinu, co hraje velmi dobře fotbal. Taky výborně funguje, má pětky /nejlepší ohodnocení/, autority respektuje, dělá práci navíc. Moc doufám, že ji to vyjde i až se vrátí domů.

#### *O čem sní Vaši klienti?*

Tak ti menší, to je taková ta klasika. Jednorožci, kočky, psi. Starší často o dobré rodině, ti už si uvědomují, že něco třeba není v pořádku.

#### *Přemýšlí o budoucnosti, mají plány, co bude?*

To dost záleží. Kluci často říkají, že chtějí rodinu, děti, manželku, holky ani moc ne, ale těžko říct, jak moc to opravdu chtějí a jak moc chtějí zkrátka být dospělí, velcí. Osmáci

a deváťáci pak přemýšlí hodně o škole, kam půjdou, čím budou, ale když pak už jsou třeba v prváku na střední, tak jejich zájem dost opadne a už to jde trochu mimo ně.

---

***Následujícím respondentem byla paní psycholožka, která má starost mladší skupiny chlapců. Rozhovor se odehrával v její kanceláři. Paní psycholožka mu věnovala dostatek času i pozornost, ale zároveň se zdráhala nahrávání rozhovoru. Byla velmi sdílná, hovořila na velmi přátelské úrovni, ale některé dojmy a poznatky si přála nezveřejňovat.***

*Jak byste ve zkratce popsala středisko výchovné péče?*

Je to nápravné režimové zařízení. Spadá do oblasti primární péče a to proto, že je pro děti, co ještě nemají nějaké větší problémy. Z toho taky vychází, kdo se klientem. Jsou to děti, co nějak sešli z cesty, něco je v nepořádku, ale zároveň ty jejich problémy nejsou tak závažné, že je třeba je řešit soudní cestou nebo nějakými výchovnými opatřeními. U nás jsou dobrovolně. Ale rozumějte tomu: dobrovolně jakože spíš, že tak rozhodli rodiče nebo někdo. Nejde zas říct, že by se k nám ty děti nadšeně hlásily samy, to zas ne.

*Dá se nějak obecně říct, z jakého prostředí nejčastěji přicházejí?*

Dá. Já tedy nechci zobecňovat, ale dost je spojuje nějaké nepříznivé rodinné prostředí. Je opravdu jen málo těch, co přichází z rodin, které fungují, jak by měly. Co je špatně, to už se různí. Ale většina těch rodin opravdu neposkytují moc dobré podmínky pro vývoj a dospívání. Ti rodiče jsou často nezaměstnaní. Nemají zájem o práci. Nemají ani střední školu a ani ke studiu dětí nemotivují. Nebo se v rodinách vyskytují problémy s alkoholem, drogami. I jsme tu měli děti, co si prošly týráním. Přinejmenším se jim rodiče moc nevěnují, nemají na ně čas a tak. Ale samozřejmě nejsou to vždycky úplné extrémy, ale děti z rodin vyloženě bezproblémových jsme měly za dobu, co tu jsem, jen úplně minimální množství.

*Jak se k pobytu staví jejich rodiče?*

Často ne moc dobře. Často se sem děti dostávají na doporučení kurátorů, když už mají



nějaké závažnější potíže ve škole nebo jinde a rodiče to do té doby moc neřeší. A pak nám sem sice dítě dovezou, ale mají pocit, že my mávneme kouzelným proutkem a ono vyjde po dvou měsících jako skvělé a dokonalé, přitom změnit se musí taky hlavně rodina. Ale tam je to opravdu těžká práce, někteří rodiče spolupracují, jezdí za námi, komunikují s námi, ale je tu řada těch, kteří sice vidí, že je něco špatně, ale změny z jejich strany dělají jen minimální. To je pak pro ty děti opravdu těžké si to nějak srovnat v hlavě.

*Jak klienti sami sebe vidí?*

Bývají dost přesvědčení o své pravdě, tvrdohlaví, naoko sebevědomí, ale později člověk zjistí, že se třeba bojí udělat chybu, přiznat slabinu, že mají ostré lokty hlavně naoko.

*Jaké mají vztahy s vrstevníky?*

Obvykle mají spoustu kamarádů, ale jsou to kamarádi z nějaké pochybné party, kde kouří, pijí alkohol a tak. V partě hledají trochu jistotu, druhý domov, ale oblíbení v kolektivu doma často jsou. Horší je to pak se školním kolektivem, tam je kladen větší důraz na ukázněnost a na studijní výsledky a v těch často zaostávají, ke škole mívají dost vlažný až odmítavý vztah.

*Jaké mají zájmy?*

Alkohol a cigarety. Ne, tak to bych zas přeháněla, ale ty děti jsou hodně bez nějakých zájmů. Volný čas tráví poflakováním se po venku, bloumáním od ničeho k ničemu. Oni vlastně ani neumí nějak smysluplně vyplňovat čas, nikdo je to nenaučil. A pak je tu teda ještě druhá skupina dětí, hlavně v poslední době a to jsou ti, co zase sedí doma před počítačem a počítač je jejich jediný zájem.

*Co si přejí, o čem sní?*

Řekly by vám určitě, že nic nedělat anebo že chtějí cigarety, ale to je spíš ta naoko. O čem sní? Často chtějí, aby to doma fungovalo, aby měly mámu a tátu spolu.

*Přemýšlí o budoucnosti?*

V podstatě ne. Hodně se snažíme s nimi řešit vzdělání, volbu povolání, ale je to pro ně hodně vzdálené téma. Přicházejí s tím, že už za pět minut je za dlouho, nedovedou domýšlet důsledky chování, natož pak si uvědomovat, proč je důležité vzdělání. Ale dá

se s tím pracovat, to ano. Když to s nimi probíráme, tak je vidět, jak o tom pak i sami uvažují, přehodnocují to a tak.

*S jakým problémovým chováním se tu setkáváte nejčastěji, jste nějak zaměřeni nebo co se je teď nejpalčivějším problémem mezi dětmi?*

Tak tradičně to je alkohol, kouření, marihuana. A problémy ve škole i doma. Vozí nám je sem, že jsou drzí, neuctiví, že rebelují a tak. A v poslední době se ještě objevuje často závislost na počítačích a s ní i spojené záškoláctví. To dřív nebývalo, ale už několik let je tu takových dětí čím dál více.

*Jak s dětmi pracujete?*

Jak se dá. Snažíme se vlastně na ně působit úplně ze všech stran, všemi způsoby, jaké máme k dispozici. Takže individuálními sezeními, ve skupině probírají vychovatelé spousty témat. Máme tu přesný režim, aby věděly, co je kdy čeká, co se smí a ne a to jim taky hodně pomáhá. A snažíme se jim i zprostředkovat různé zážitky, výlety, trochu je vtáhnout do nějakého aktivního způsobu života. A taky dohlížíme samozřejmě na školu, to hodně.

*Máte nějaké zásady, jak pracovat s dětmi s poruchami chování? Nebo jaké zásady prosazuje Vaše zařízení?*

Určitě pevný režim. Ten jim z rodiny nezřídka úplně schází, nemají jakékoli zásadní návyky.

*Jak děti motivujete?*

Myslím, že největší motivací je bodování a z něho vyplývající výhody. Třeba když smí na chvíli k počítači nebo dostanou telefon. Ale někdy i obyčejná pochvala funguje výborně.

*Jak děti tady přijímají autority?*

Co se týče přijímání autorit tady, tak s tím prakticky nemáme problém. Nejdřív se občas trochu cukají, jsou takový uzavření, ale stačí pár dnů, zjistí, že se jim nesnažíme nějak ublížit a že nejsme žádné vězení a pak se často úplně otevrou, rozkvetou. Smutné je, když si člověk uvědomí, že jakmile přijedou domů, dostanou se zas do úplně stejného kolotoče, jako byly předtím a zase zalezou do svých ulit.

*A jak vnímají autority mimo SVP?*

Tam problémy bývají. Nechovají se pěkně k rodičům, jsou drzí, vzpurní.

*Jaké mají vztahy mezi sebou ve skupině?*

Hodně záleží, kdo se tu potká, ale nějaké konflikty jsme už dlouho neřešili. Občas se někdo někde nepohodne, ale to je normální. Když se ale potká dobrá skupina, tak to je pak úplně skvělé, hrozně rychle jdou dopředu, vzájemně si pomáhají. U holek se to občas podaří. Ale zas se také u holek častěji podaří, že se někdo moc nemusí. Ty holky jsou přeci jen více emotivnější, tak tam ty rozdíly jsou markantnější.

*A myslíte, že jsou tu děti rádi?*

Myslím, že ano. Ono ty jejich rodiny, to vážně není žádná hitparáda. Navíc tady mají režim a celý den něco aktivně dělají. A nejdřív se jim sice nechce, ale po pár dnech, týdnech je vidět, jak je to samotné baví.

---

***Dalším respondentem byl pan vychovatel, který má na starost dívčí výchovnou skupinu. Rozhovor se odehrával v malé místnosti v prostorách skupiny, kde tráví čas vychovatelé v případě, že klienti mají nějaký samostatný program. Rozhovor se odehrával v průběhu dne, když klienti vypracovávali své studijní přípravy. Pan vychovatel věnoval rozhovoru plnou pozornost, přesto měla místnost v tu chvíli otevřené dveře, aby mohl v případě potřeby pomoci, poradit nebo jinak zasáhnout do dění ve výchovné skupině.***

*Jak byste ve zkratce popsal středisko výchovné péče?*

Můžu vám odříkat poučku, jestli chcete. Ale reálně to je zařízení pro kluky a holky, kteří mají nějaký trable. Může to být vlastně cokoli.

*Kdo je klientem Vašeho zařízení?*

Je to dítě mezi 12 a 18 roky, hlavně tak 13 let, když s ním cloumá puberta, to se ty děti hledají a taky mají tendence trochu pokoušet okolí, zkoumat hranice. A dostane se k nám, protože nedovede řešit svojí aktuální situaci, chová se nepřiměřeně, má problémy s kolektivem, s rodiči. A je to do té míry, že je třeba to řešit trochu intenzivněji, že nestačí nějaké to pohrožení, potrestání, popovídání ve škole, ale zas to není tak vážně,

že je to na výchovné opatření. Ačkoli řada dětí už třeba nějaké výchovné opatření nařízené mají, hlavně teda kurátora.

*Dá se nějak obecně říct, z jakého prostředí nejčastěji přicházejí?*

Jsou to nefunkční rodiny. Ono to zní jako fráze, ale vážně ta rodina je pro dítě úplně klíčová. Všechno ostatní je až nabaleno na to, že to v rodině není dobrý. Většinou jsou to sociálně slabší rodiny, rodiče nezaměstnaní, bez vzdělání, ale je zajímavé, že se nám objevují i děti z bohatých, dobře zaopatřených rodin, kde se ale rodiče vlastním dětem vůbec nevěnují. Koupí jim sice všechno, ale ono nakupování věcí úplně nestačí.

*Jak oni sami sebe vidí?*

Myslím, že někde v hloubi duše o sobě moc velké mínění nemají. Řada z nich to ale dává najevo tak, že jsou přece hrozní frajeři, co jim patří svět.

*Jaké mají vztahy s vrstevníky?*

Různé. Ti počítačová maniaci jsou spíš tišší povahy, ani moc ven nechodí a kamarádi je taky tolik nezajímají. A pak jsou ti, co nejsou doma vůbec, často experimentují s drogami, alkoholem a to se zas pojí s partou a na těch kamarádech jsou hodně závislí.

*Jaké mají zájmy?*

Když se k nám dostanou, tak už obvykle žádné. To je právě na nás, jim ukázat, že člověk může něčemu věnovat čas a že je to fajn.

*Co si přejí, o čem sní?*

Chtějí jít domů, ale mám pocit, že chtějí jít domů, kde to bude fungovat, kde se nebudou rodiče věčně hádat a tak.

*Přemýšlí o budoucnosti?*

Nejdřív ne, vůbec. Proto taky dělají, co dělají – vůbec je nenapadne domýšlet, jaké může mít jejich jednání následky, že může někomu ublížit a tak, protože co bude za minutu už je dlouho, ale ti, co tu jsou déle, ti to už vidí jinak. Pak chtějí mít rodinu, vystudovat, pracovat, ale bohužel k tomu chtění se musí ještě přidat vůle a vytrvalost a to je složitější.

*S jakým problémovým chováním se tu setkáváte nejčastěji, jste nějak zaměřeni nebo co se je teď nejpálčivějším problémem mezi dětmi?*

Jak jsem říkal. Jsou to často dvě skupiny. Obě pojí záškoláctví. Jedna skupina proto, aby byli doma na internetu, hráli hry a druhá skupina proto, aby trávili čas po venku. Jinak jsou problémy s alkoholem, krádeže, výtržnosti, útoky z domova a tak. To je taková klasika. A ještě špatný prospěch a chování ve škole.

*Jak provádíte diagnostiku?*

Podle potřeby. Co se mě týká, tak moje diagnostika je prakticky jen pozorování a rozhovor, ale samozřejmě se zajímám o to, co mají ve složce, v anamnéze i co diagnostikovaly holky psycholožky. Ty mají k dispozici celou řadu testů a uplatňují je dle potřeby.

*Jak s dětmi pracujete?*

Na mě spočívá odpolední a večerní program. Jedna část odpoledne je věnovaná tématům týdne. Povídáme si o nich, rozebíráme je, diskutujeme o tom, co si kdo myslí, společně hledáme řešení a tak. Zbytek dopoledne pak věnujeme nějakým zájmovým aktivitám, třeba když si jdu s nimi takhle zahrát fotbal, tak jsou ve svém živlu, mají ho rády i holky. A ještě před večerí pak je prostor pro studijní přípravu. Na tu je potřeba dávat velký důraz, protože jinak mají ve škole výsledky dost žalostné. A po večerí ještě hodnotíme den, ty hodnocení jsou taky nedílnou součástí našeho působení. A ke všemu se můžou vyjádřit, to je taky moc důležité.

*Máte nějaké zásady, jak pracovat s dětmi s poruchami chování? Nebo jaké zásady prosazuje Vaše zařízení?*

Určitě režim. Jsme režimové zařízení, na režim a pravidla je zde kladen velký důraz a opravdu to funguje. Děti, co k nám chodí, často nikdy žádný režim nezažily. Nejdřív se třeba bouří, nechtějí moc spolupracovat a tak, ale záhy zjistí, že jim to dělá dobře, že tak přesně vědí, co bude, co smí, nesmí, co je čeká a mají tak pocit bezpečí jistoty. Ale když jsme u toho bezpečí, taky je hodně důležitý osobní přístup. Mít hranice, jasné mantinely, ale působit kamarádsky, zajímat se o ně. Být přísný, spravedlivý, ale lidský.

*Jak děti motivujete?*

Máme tu bodování. Třikrát denně. Klíčové také je, že probíhá na hromadných nástupech a skvělé výsledky jsou tak veřejně adorovány. Ona právě i ta naše pochvala je dost velkou motivací. I to, že nás nechtějí zklamat, že chtějí být s námi zadobře, chtějí, abych si s nimi zahrál fotbal, abych si s nimi jen tak povídal a vědí, že když budou dělat průšvihy, nepůjde to a budu jenom protivný.

*Jak děti tady přijímají autoritu?*

Tady dobře. Málokdy řešíme problémy s autoritou. Horší je to venku. V běžné škole mají problémy hodně a doma samozřejmě taky. Mají pak problémy respektovat druhé, jsou drzí a tak.

*Jaké mají vztahy mezi sebou ve skupině?*

Párkrát se nám stalo, že ta skupina zkrátka nešla dohromady a byl to horor a pracovalo s námi pak i s jednotlivci opravdu obtížně, ale spíš se to potká dobře. Někdo je víc kamarádský, někdo méně, někdo ve skupině je obvykle i trochu agresivní a má sklony řešit věci násilím a hádkami, ale většinou se objeví i ten, kdo je klidnější povahy a může být pak příkladem pro temperamentnější dítě a naopak ten temperamentnější ukazuje tichému, že se může víc zapojit, prosadit se, aktivně se podílet a tak. A to je vlastně dokonalá situace, i ta skupina jako taková má na jedince velký vliv.

*A myslíte, že jsou tu děti rády?*

Jsou. Nejdřív tedy ne. A to s nimi není vůbec řeč, ale po pár dnech už na nás nejsou programně naštvaní, najdou si tu kamarády a pak si myslím, že jsou tu kolikrát i radši než doma.

---

***S paní vychovatelkou jsem se setkala na sportovním hřišti. Rozhovor jsme vedly na lavičce, zatímco druhý vychovatel a všichni klienti hráli fotbal. Paní vychovatelka má na starost skupinu starších kluků. Z mých respondentů byla služebně nejstarší. Rozhovor probíhal ve velmi příjemném duchu, paní vychovatelka občas odbočila k různým vyprávěním z dlouholeté praxe i osobního života. Také se ptala na moje***

***postřehy, zkušenosti a názory. Rozhovoru byla účastna studentka oboru vychovatelství, která zde vykonávala tou dobou praxi.***

*Jak byste ve zkratce popsala středisko výchovné péče?*

Je to preventivní zařízení, které se zabývá etopedickými problémy. Klienty jsou děti od sedmi do sedmnácti let. Ale hlavně tak kolem 13, 14 let, je to dost spojeno s pubertou, s nějakým bouřlivým obdobím.

---

*Proč se dostanou právě do SVP?*

Přicházejí sem z rodin, protože nemají kvalitní rodinné prostředí. Není to u nich doma tak, jak má být. Nemají žádný vztah ke škole, často protože jim chybí vzory, rodiče nepracují, sami nemají ke škole kladný vztah.

*Co je baví?*

Baví.. tak aktuálně fotbal. Ale ne, to si dělám legraci. Mají zájmy, ale často jsme první, kdo si s nimi povídá, kdo s nimi řeší, co je opravdu baví, co mají rádi, koho mají rádi. To je moc důležité, navázat kontakt, zajímat se. Mnoho z nich takový přístup z domova vůbec nezná, nikdy jej nezažilo.

*Dá se říct, že mají některé společné rysy, společné charakteristiky? Jaké? Jací jsou, zjednodušeně samozřejmě, klienti Vašeho střediska?*

Někteří si myslí, že jsou neomylní, všechno v jejich životě i okolí je správné, protože oni na první místo v žebříčku staví sebe, své priority, většinou to dělá ta starší skupina. Nezajímá je, že někomu ublíží a postupem času to teprve přehodnocují, ale pak se zas vrací do stejného prostředí a je to totéž, postupně se to zas vrátí do původního stavu.

*O čem sní Vaši klienti?*

O čem sní.. holky, že budou mít budou mít bohatého muže. Jedna tedy o tom, že bude drakem. To byl takový zvláštní případ. Přišla s tím, že se rozhodně nikdy nevdá, nebude mít děti. Nesnášela tatínka, maminku lehce tolerovala. Bylo to hodně špatné ze všech stran. Začala se tu ale časem kamarádit s jednou holkou a postupně se to pomaličku měnilo. Docházela k tomu, že potřebuje kamarády, že potřebuje zázemí, okolí. My jsme spolu hodně o přátelství, kamarádech mluvili. A všechno se postupně měnilo.

*V čem je těžiště práce ve středisku? Co je klíčovým faktorem, který dětem pomáhá?*

Je to hlavně o tom zájmu. Že s nimi mluvíme, úplně obyčejně, o běžných věcech, že se o ně zajímáme. Důležité je i to, že se dostanou z rodiny, ty rodiny většinou nefungují dobře. Myslím, že je skvělé i to, že tu pracují různé osobnosti. Každý z nás k dětem přistupuje trochu jinak. Já jsem ta povídavá, tady pan vychovatel s nimi zas hraje třeba i ten fotbal nebo dělá legrácky, ale samozřejmě to má jasné, přesně dané a dodržované hranice. Řád je potřeba neustále mít. Taky myslím, že je moc užitečné, že s námi zažijou to, co z domova vůbec neznají. Minulý víkend jsme třeba jeli do lesa, tábořit, vařit v kotlíku guláš. To si nikdy nezkusili, nezažili. A pak také, že se naučí se ovládat, pracovat sám se sebou, umět se zklidnit, krotit se, vybíjet agresi jinak. Já jsem taky vlastně původně cholerik, proto jim rozumím. Kdyby mě viděly někdy, jak se dovedu vytočit doma, kdy se něco přihodí, ale tady ne, tady samozřejmě vystupuju s rozvahou a klidem. Stejně tak je učím, aby se dovedli ovládnout, ujasnit si, co je dobré pustit ven a co ne.

*Co je naopak obtížné při práci ve středisku?*

Je to hlavně těžké, když se nesejde dobrá skupina. Třeba teď tu máme fajn partu holek, ale zase jsou hodně věkově od sebe. Martince je jedenáct let a třeba taková Kát'a má už sedmnáct. To je pak hodně těžký na komunitách, takhle rozdílné věky s sebou nesou i rozdílné potřeby, zájmy, je obtížné je společně nadchnout pro jednu věc.

*Přemýšlí Vaši klienti o budoucnosti? Jak ji vidí? Jak vidí sebe v budoucnu?*

My je donutíme přemýšlet o budoucnosti, jinak pro ně existuje jenom přítomnost. Ale když s nimi mluvíme, řešíme, co budou dělat po škole, kam jít na školu a tak, tak se nad tom začnou alespoň chvilkami zamýšlet také, jinak je to žití v okamžiku, nedomýšlení následků.

*Jaké mají Vaši klienti nejčastější problémy?*

Tak hlavně kouření, marihuana, drogy. Nám se tedy už postupně také posouvají normy, třeba ke kouření. To je u našich dětí opravdu časté, výjimkou je spíš ten kdo přijde s tím, že nekouří. Ale zas někdy všechny překvapí, určitě o nich nechci mluvit jen jako o problémových dětech. Teď nedávno byly třeba na turnajích a byly tak snaživé, chtěly mi udělat radost i pro sebe dostat hodnocení. Zkrátka byly opravdu namotivované a



chovali se ze všech účastníků úplně nejlíp, byli spořádaní, slušní, respektovali pokyny a tak. Ostatní školy takhle dobře nevystupovaly.

*Co je pro ně největší motivace?*

Určitě je to bodování. A pak různé výhody, které jim z dobrého chování plynou. Třeba vycházka navíc, že smějí samostatně ven, nějaká chvilka u facebooku. Jinak jsou děti neustále bez telefonů i počítačů.

---

***Následující rozhovor jsem vedla s nově příchozí klientkou. Oproti ostatním se tvářila podstatně méně přístupně. Ačkoli se k rozhovoru, stejně jako ostatní, přihlásila dobrovolně, nebylo jasné, zda tak nečiní proto, že se přihlásily i všechny ostatní dívky. Respondentce bylo 14 let, její odpovědi byly z počátku spíše úsečné, ke spontánním odpovědím jsme se dostaly až v průběhu času, hlavně když hovořila o svých zájmech a koníčcích.***

*Jak bys vlastními slovy popsala středisko výchovné péče?*

SVP je hlavně, aby si každý uvědomil, co udělal.

*Proč tu jsi ty?*

Já kvůli škole. Měla jsem hodně neomluvených hodin.

*Kdo je pro tebe rodina?*

Je to sestra. Žiju se sestrou, je starší. Doma si vždycky říkám, že je hrozná, často se hrozně hádáme, ale teď si říkám, že radši být tady než tam.

*Máš nějaké zájmy? Co tě baví?*

Já jsem chodila tancovat. Bylo to něco jako latina. Do takové klubovny jsem chodila. Anebo jen tak s kamarádama někde po venku.

*Jsi ráda spíš sama, s pár přáteli nebo máš ráda živo, spousty lidí kolem sebe?*

Jsem ráda venku, mám spoustu kamarádů, baví mě to s nima.

*Měla jsi někdy problémy či nedorozumění s učiteli nebo jinými dospělými?*

Ani ne, jednou jsem měla doma konflikt.

*V čem jsou učitelé a vychovatelé tady jiní, než z tvé původní školy?*

Jsou jiní. Tadyta škola je taková, že se něco napíše, druhý den vás z toho vyzkouší. Doma je to spíš, že to berem celý týden, test píšeme až zas někdy potom. Jinak je to relativně stejný.

*Ještě jsi neměla moc příležitostí poznat program SVP. Víš, co tě čeká? Máš nějakou představu?*

Vůbec nevím, co se bude dít, ale nebojím se toho.

*Je tu dobrý kolektiv, chováte se k sobě hezky?*

Holky jsou v pohodě všechny.

*Baví tě to tu?*

Nic mě tu zatím nebavilo. Včera jsem přišla a nedělala vůbec nic, dneska teda holt fotbal, ale já ho nesnáším, nebaví mě.

---

***Následujícím respondentem je dívka ve věku 13 let. O rozhovor se mnou měla velký zájem, přihlásila se mezi prvními, o všem velmi ochotně samostatně vyprávěla.***

*Jak bys vlastními slovy popsala středisko výchovné péče?*

Aby se mohly takhle vyřešit problémy a tak.

*Proč ty jsi ty?*

Protože jsem si udělala výlet do Prahy a taky hodně kvůli internetu, sociálním sítím.

*Jak dlouho jsi tu?*

Teď je to šestý týden.

*Myslíš, že je ti SVP pomáhá? Jak? Proč to funguje?*

Určitě. Je tu režim. Hodně různý výchovy, který nám mají dát to učení. A taky povídání, nějaký činnosti. Děláme tu hodně věcí. Třeba v neděli jsme šli do přírody vařit a prostě je tu hodně činností.

*Co tě baví doma?*

Ráda hraju počítačový hry, vlastně všechny, když mám náladu. Hlavně teda ty, kde se bojuje.

*Kdo je pro tebe rodina?*

Je to mamka, tat'ka, kamarádi.

*Jsi spíš ten typ co lítá venku a má hodně kamarádů anebo jsi raději doma, v klídku.*

Tak půl napůl Docela ráda jsem doma, nevadí mi to.

*Měla jsi někdy nějaké problémy s učiteli nebo jinými dospělými?*

Nikdy, bez problémů.

*V čem jsou tady jiní učitelé a vychovatelé než byli doma?*

Jsou hodně jiní. Pořád nám opakují to samý. Že se máme chovat dobře, pravidla, co se musí dodržovat. Venku se to neřeší, je to všem plus minus jedno.

*Co tě baví tady?*

Baví mě tu chodit ven, na hřiště, sportovat.

*A co naopak nebaví?*

Nebaví mě, že máme brzo večerku, už v devět. Vstáváme v 6.50.

*Jaký tu máte s holkami vztahy?*

S holkama je to dobrý. Mám už i jednu kamarádku, co odešla. Byla jsem pak hodně smutná, ale už je to zas v pohodě.

---

**Následujícím respondentem je dívka ve věku 15 let.**

*Jak bys vlastními slovy popsala středisko výchovné péče?*

Tadyto je kvůli chování.

*Proč tu jsi ty?*

No právě kvůli chování. A taky hodně kvůli známám,

*Jak dlouho tu jsi?*

Jsem tu týden, už podruhé.

*Jak ti tu pomáhají? Jak to funguje?*

Každý den se tu učím. Máme tu na to studijko. A vychovatel mě vodí do školy.

*Kdo je pro tebe rodina?*

Mamka, brácha, strejda a babička.

*Co tě baví?*

Po škole jsem hrála fotbal. A kolečkové brusle. A chodit po městě.

*Jsi spíš ten typ, co rád chodí mezi lidmi, je rád ve společnosti anebo máš tadši klídek doma.*

Mezi lidma, doma moc nejsem, mám hodně kamarádů.

*Měla jsi problémy s učiteli nebo jinými dospělými?*

Měla. S dvouma učiteli.

*V čem jsou učitelé a vychovatelé tady jiní než doma?*

Tady je to jiné. Náš třídní bije děti. Tady jsou hodnější. Víc toho ale nedovolí. Ale je to jinačí, nevím v čem.

*Co tě tu baví?*

Baví mě tu i ta škola. A jsou tu i různé hry a tak.

*A co nebaví?*

Nebaví mě studijka. Vždycky večer.

*Čím bys chtěla jednou být?*

Chtěla bych být cukrářka, kuchařka anebo automechanik.

*Následujícím respondentem je jedna ze starších klientek zařízení. Je jí 16 let. Oproti většině klientek působila spíše melancholickým založením, byla oblečená do černých barev, mluvila tiše a dávala si na čas s každou odpovědí.*

*Jak bys vlastními slovy popsala středisko výchovné péče?*

Tak k vyřešení problémů, co máme a takhle.

*Jak to funguje?*

Vlastně. Jak to říct. Máte problémy a řešíte to různým způsobem, který je třeba špatný, tak vás dají sem a řešíte to s etopedem a tak a oni mi můžou poradit a pomoci přijít na to, jak to dělat nějak líp nebo dobře.

*Proč tu jsi ty?*

Sebepoškozování a problémy doma.

*Co tě doma baví?*

Sport.

*Jsi spíš společenský typ, co má rád kolem sebe hodně lidí anebo naopak tišší, doma, s pár kamarády?*

Spíš tišší. Jsem docela introvert.

*Kdo je pro tebe rodina?*

Ti, s kým bydlím a nejlepší kamarádka, její bratranec, můj otec a přítel. Doma mám tři bratry, jsem druhá nejstarší.

*Co tě tu baví?*

Nebaví mě nic, ale mám tu kamarády, tak je to fajn.

*A co tě vyloženě nebaví?*

Třeba posilovna. Já nechodila ani doma a tady mě holky pořád přemlouvají, ale mě to prostě neba.

*Následujícím respondentem je aktuálně nejmladší klienta střediska. Je jí 12 let.*

*Hovořila velmi spontánně, nadšeně vyprávěla o všem a po skončení rozhovoru mě prosila, zda bychom si ještě nemohly i nadále povídat, že ji povídání velmi baví.*

*Jak bys vlastními slovy popsala středisko výchovné péče?*

Tak prostě, když tam budou chodit ty děti, tak aby je to napravilo, aby byly normálnější, aby se naučili chovat.

*Proč tu jsi ty?*

Já se nechovala dobře k rodičům a ve škole jsem měla problémy.

*Kdo je tvoje rodina?*

Mamka a nevlastní táta. A taky pravej a babička a děda.

*Co tě baví doma?*

Ve škole jsem měla ráda přestávky a hudebky a výtvarku. Ty přestávky hlavně proto, že se dá povídat s kamarádkama a tak.

*Jsi spíš společenská, máš hodně kamarádů anebo jsi spíš uzavřenější, ráda v klídku doma?*

Mám hodně kamarádů, já se totiž čtyřikrát stěhovala.

*A co jsi ráda dělala doma ve volném čase, když není škola?*

Ráda chodím po venku s kamarádama a kreslit.

*Co tě tady baví?*

Když jdeme ven na hřiště, fotbal, basket, pingpong nebo teď, jak jsme jeli do lesa.

*Jak to tu funguje? V čem je to dobré? Jak ti pobyt tady pomáhá?*

Odnesu si ponaučení, že tohle nemám dělat, abych se sem nevrátila. A chovat se líp.

*Jaký tu máte mezi sebou vztahy:*

Tady dobrý, máme se rádi, myslím.

*Měla jsi někdy problémy s učiteli?*

Ne, s učiteli mám vztahy super.

*V čem jsou učitelé doma jiní než učitelé a vychovatelé tady:*

Doma byli přísnější.

*Co tě tu baví?*

Baví mě tu úplně všechno. Dokonce i uklízení mě tu baví.

---

***Následujícím respondentem je chlapec ze starší výchovné, je mu 15 let. Je jedním z  
tažných koní skupiny, během pobytu se velmi posunul. Jen velmi výjimečně nezískává  
plný počet bodů, je často dáván za příklad. Je oblíbený i mezi klienty, chová se k nim  
kamarádsky a vtahuje je do programů.***

*Jak bys vlastními slovy popsal středisko výchovné péče?*

Aby – nám to vysvětloval pan ředitel – že je rodina, středisko a tak, aby nás zpátky domů dostali a nasměřovali.

*Proč ty jsi ty?*

Kvůli záškoláctví.

*Kdo je pro tebe rodina?*

Těžko říct, mám rozvedený rodiče.

*Jsi společenský, ráda mezi lidmi anebo si užíváš klidku doma?*

Jsem hodně venku, doma jsem nerad.

*Co tě baví mimo SVP?*

Rád chodím ven, na fotbal. Teď jsem teda po operaci kolene, tak jsem nic nemohl, ale jinak mě to baví hodně. Nebo s kamarádama. Jsem extrovert, jak říká paní psycholožka.

*Co tě baví tady:*

Tady mám ráda sport. Vlastně všechno mě baví. I škola.

*V čem je to tu jiné než doma?*

Nevím. Učitelé tu jsou uvolněnější. Povídáme si. I třeba o jídle, jen tak. A taky nás

hlídají, abychom si dělali domácí práce, úkoly, připravovali se do školy. Ale baví mě tu všechno. Hlavně jídlo. Ale těším se, až půjdu domů. Jdu už v pátek.

---